This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.

+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.

+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.

+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

Über dieses Buch

Dies ist ein digitales Exemplar eines Buches, das seit Generationen in den Regalen der Bibliotheken aufbewahrt wurde, bevor es von Google im Rahmen eines Projekts, mit dem die Bücher dieser Welt online verfügbar gemacht werden sollen, sorgfältig gescannt wurde.

Das Buch hat das Urheberrecht überdauert und kann nun öffentlich zugänglich gemacht werden. Ein öffentlich zugängliches Buch ist ein Buch, das niemals Urheberrechten unterlag oder bei dem die Schutzfrist des Urheberrechts abgelaufen ist. Ob ein Buch öffentlich zugänglich ist, kann von Land zu Land unterschiedlich sein. Öffentlich zugängliche Bücher sind unser Tor zur Vergangenheit und stellen ein geschichtliches, kulturelles und wissenschaftliches Vermögen dar, das häufig nur schwierig zu entdecken ist.

Gebrauchsspuren, Anmerkungen und andere Randbemerkungen, die im Originalband enthalten sind, finden sich auch in dieser Datei – eine Erinnerung an die lange Reise, die das Buch vom Verleger zu einer Bibliothek und weiter zu Ihnen hinter sich gebracht hat.

Nutzungsrichtlinien

Google ist stolz, mit Bibliotheken in partnerschaftlicher Zusammenarbeit öffentlich zugängliches Material zu digitalisieren und einer breiten Masse zugänglich zu machen. Öffentlich zugängliche Bücher gehören der Öffentlichkeit, und wir sind nur ihre Hüter. Nichtsdestotrotz ist diese Arbeit kostspielig. Um diese Ressource weiterhin zur Verfügung stellen zu können, haben wir Schritte unternommen, um den Missbrauch durch kommerzielle Parteien zu verhindern. Dazu gehören technische Einschränkungen für automatisierte Abfragen.

Wir bitten Sie um Einhaltung folgender Richtlinien:

+ *Nutzung der Dateien zu nichtkommerziellen Zwecken* Wir haben Google Buchsuche für Endanwender konzipiert und möchten, dass Sie diese Dateien nur für persönliche, nichtkommerzielle Zwecke verwenden.

+ *Keine automatisierten Abfragen* Senden Sie keine automatisierten Abfragen irgendwelcher Art an das Google-System. Wenn Sie Recherchen über maschinelle Übersetzung, optische Zeichenerkennung oder andere Bereiche durchführen, in denen der Zugang zu Text in großen Mengen nützlich ist, wenden Sie sich bitte an uns. Wir fördern die Nutzung des öffentlich zugänglichen Materials für diese Zwecke und können Ihnen unter Umständen helfen.

+ *Beibehaltung von Google-Markenelementen* Das "Wasserzeichen" von Google, das Sie in jeder Datei finden, ist wichtig zur Information über dieses Projekt und hilft den Anwendern weiteres Material über Google Buchsuche zu finden. Bitte entfernen Sie das Wasserzeichen nicht.

+ *Bewegen Sie sich innerhalb der Legalität* Unabhängig von Ihrem Verwendungszweck müssen Sie sich Ihrer Verantwortung bewusst sein, sicherzustellen, dass Ihre Nutzung legal ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass ein Buch, das nach unserem Dafürhalten für Nutzer in den USA öffentlich zugänglich ist, auch für Nutzer in anderen Ländern öffentlich zugänglich ist. Ob ein Buch noch dem Urheberrecht unterliegt, ist von Land zu Land verschieden. Wir können keine Beratung leisten, ob eine bestimmte Nutzung eines bestimmten Buches gesetzlich zulässig ist. Gehen Sie nicht davon aus, dass das Erscheinen eines Buchs in Google Buchsuche bedeutet, dass es in jeder Form und überall auf der Welt verwendet werden kann. Eine Urheberrechtsverletzung kann schwerwiegende Folgen haben.

Über Google Buchsuche

Das Ziel von Google besteht darin, die weltweiten Informationen zu organisieren und allgemein nutzbar und zugänglich zu machen. Google Buchsuche hilft Lesern dabei, die Bücher dieser Welt zu entdecken, und unterstützt Autoren und Verleger dabei, neue Zielgruppen zu erreichen. Den gesamten Buchtext können Sie im Internet unter `http://books.google.com` durchsuchen.

YC 56186

· FROM · THE · LIBRARY · OF ·
· KONRAD · BURDACH ·

Die

akademische Carrière

der

Gegenwart.

Leipzig-Berlin.
Verlag von Wilhelm Friedrich.
Königl. Hofbuchhandlung.
1885.

Alle Rechte vorbehalten.

BURDACH

LA722
S32

Inhalt.

		Seite
I.	Der akademische Streber	1
II.	Die Nöthe des Docenten	7
III.	Berufung und Scheinberufung	30
IV.	Veränderung des Berufungsmodus	42

47517

I.

Der akademische Streber.

Der Professor an der Universität ist von jeher in Wort und Bild gefeiert worden. Er schwebte über der gewöhnlichen Menschheit, wie der Adler über der kleinen Vogelwelt. Die Höhe, in der er sich bewegte, schien den geringeren Sterblichen unerreichbar und schwindelhaft. In den Tiefen seiner Wissenschaft begraben, die der Menge unverständlich blieb, lebte er nur dieser und seinem Beruf und liess die übrige Welt vorüberrauschen. Gutmüthig und wohlwollend gegen die Mitwelt, edelgesinnt gegen Jedermann, etwas formlos und unpraktisch — das waren die Eigenschaften, die man voraussetzte, die man in jenen alten Originalen wiederfand, die heute ausgestorben sind, und die bei jüngeren Gelehrten zu jener Idealisirung führten, wie sie in unsern deutschen Romanen und Novellen von hervorragenden Dichtern wiedergegeben ist. Dem alten Professor neigte sich die ganze Bevölkerung zu, dem jüngeren flogen alle Mädchenherzen entgegen. Das schnellere Pulsiren des heutigen Lebens, die grösseren Wogen der letzten Jahrzehnte,

das Popularisiren fast aller Wissenschaften, die leichteren und schnelleren Communicationsmittel haben auch an diesen Zügen vieles verändert. Der Professorenstand ist aus seiner Abgeschlossenheit herausgetreten und ist in der Neuzeit theils durch den Verkehr mit der übrigen Menschheit, theils durch seine Theilnahme an den öffentlichen und politischen Dingen mehr abgeschliffen, und — um so zu sagen — uniformer geworden. Damit ist aber auch manches aussergewöhnliche zu Grunde gegangen, und das allgemeine Niveau mehr auf die Gewöhnlichkeit herabgedrückt worden. Dennoch unterscheidet sich der Professor noch von allen anderen Berufsklassen dadurch, dass er die grösste Entwickelung der Individualität zeigt. Die grosse Freiheit in seiner Thätigkeit — denn der Universitäts-Professor ist so ziemlich der freieste Mann unserer Beamtenwelt — die selbstständige und selbstgewollte Erziehung seines Geisteslebens, die Eigenart seiner Denkweise, die durch die Beschäftigung mit der Wissenschaft geförderte und gestärkte Gabe der Kritik, welche oft und mit Recht von anderen gefürchtet wird, hat er vor allen anderen voraus. Man wird daher die Persönlichkeit eines Professors selbst nach flüchtiger Bekanntschaft ebenso genau in dem Gedächtniss behalten, wie die eines jungen Militärs gewöhnlich bereits nach einer Stunde verflüchtet ist.

Auch die Charaktereigenschaften der einzelnen

Länder und Provinzen pflegen bei den Professoren am schärfsten hervorzutreten. Der Berliner ist gescheut, gesprächig und oberflächlich, der Ostpreusse ist zäh, aufgeklärt und zuvorkommend, der Holsteiner begabt, eingebildet und intriguant, der Pommer gutmüthig und schwerfällig, der Rheinländer lebhaft und vornehm, der Sachse höflich und wohlwollend, der Thüringer sanft und melancholisch, der Hesse gesellschaftlich und unzuverlässig, der Darmstädter geleckt und unbedeutend, der Pfälzer warmblütig und launisch, der Schwabe gediegen, emfindlich und formlos, der Franke gutgelaunt und verschmitzt, der Badenser aufgeregt und unklar, der Baier nüchtern und eigenwillig, der Oesterreicher gesellig, anbiedernd und wetterwendisch, der Schweizer egoistisch und arbeitsam.

Leider bleiben auch durch die stete Berührung mit der übrigen Menschheit die Unvollkommenheiten im Stand der Professoren nicht verborgen, denen vermuthlich alle Sterblichen mehr oder minder unterworfen sind, obwohl man jene so gern zu höher gearteten Wesen rechnen möchte. Diese Kehrseite der heutigen akademischen Welt und ihren Einfluss auf das akademische Leben etwas genauer ins Auge zu fassen, ist der Zweck der folgenden Zeilen.

Statt die hauptsächlichen Fehler aufzuzählen, die heute im Professorenstand angetroffen werden, und unter denen wohl Feigheit, Charakterlosigkeit und

Eitelkeit den ersten Platz behaupten, wollen wir nur eine specifisch akademische Species uns vorher näher ansehen, die akademischen Streber, die früher wohl unbekannt gewesen sind, heute aber an jeder Hochschule auf Schritt und Tritt in die Augen fallen. Manche behaupten, dass diese Erscheinung erst aufgekommen sei, seitdem die Juden an einzelnen Universitäten in Aufnahme gekommen sind. Gewiss mit Unrecht. Dort, wo am wenigsten Juden sind, tritt das Strebertum am deutlichsten und widerwärtigsten zu Tage.

Gewiss machen den widerlichsten Eindruck unter allen Docenten diese heute an jeder Hochschule grassirenden akademischen Streber, von denen das Streberthum auch in andere Berufsklassen übergegangen ist. Es ist naturgemäss, dass diese Species vorzugsweise unter den jüngeren Lehrern gefunden wird, die zunächst beabsichtigen, ihre Carrière günstig zu gestalten. In unseren Culturstaaten avancirt eben der Offizier von selbst, wie der Jurist und der Lehrer. Nur der akademische Docent kommt nicht von selbst weiter, sondern er bedarf dazu seiner Nebenmenschen, um deren Gunst er buhlen muss. Ein akademischer Streber weiss nach vierundzwanzig Stunden, wen er hofiren muss, wer einflussreich ist und wer nicht, und während er dem letzteren mit wohlwollendem und überlegtem Lächeln sich naht, bewirbt er sich eifrig um die

Gunst des Mächtigen, oftmals in der ekelhaftesten Weise. Er holt den Einflussreichen zum Spazierengehen ab, stellt ihm im Concert oder sonst wo anders Stühle hin, springt auf, wann derselbe in ein Lokal tritt und grüsst ihn in der devotesten und verbindlichsten Weise. Gelegentlich schreibt er eine begeisterte Recension über ein Werk seines Ordinarius. Besonders gegen die Frau und Familie ist er überaus zart, wenn auch die Vertheilung von Süssigkeiten an die Kinder zu den Seltenheiten gehören mag, indessen thatsächlich vorgekommen ist. Man muss mit Recht Befürchtungen für die Zukunft hegen, dass solche Charaktere an das Ruder kommen und ihren Schülern durch Wissen und Wahrheit imponiren sollen.

Eine zweite Gattung von Strebern, die man am häufigsten unter den Juristen findet, verdient grössere Aufmerksamkeit. Diese haben oftmals keine eigene politische Ansicht, bisweilen auch keinen hervorragenden Verstand, gehen mit der herrschenden Regierung oder mit einer Partei durch dick und dünn, geben sich ein besonderes Air, halten ihr Fach für die Königin der Wissenschaften und glauben über alles mitreden zu können. Sie sind gewöhnlich mittelmässige Gelehrte, arbeiten zu Hause wenig und haben deshalb das Bedürfniss, in der Aussenwelt zu glänzen. Je unsicherer ihr Berufsboden unter ihren Füssen ist, desto mehr drücken sie Jedermann die Hand und liebäugeln mit Freund und Feind.

Eine dritte Gattung ist harmloserer Natur. Sie buhlt um die Gunst der reicheren Docenten, und meistens der jüngeren, die noch ihre Carrière zu machen haben, entweder in der einfachen Absicht, um von ihnen hierfür Einladungen zu erhalten, oder weil sie sonst etwas wollen. Das Verfahren, das hierbei beobachtet wird, ist folgendes. Man schiebt den Gegenstand dieser Aufmerksamkeit in den Vordergrund, lässt ihn Vorträge halten, die man bewundert, weist ihm Vorlesungen an, die man rühmt, spricht in allen Gesellschaften von ihm und seinen Talenten, kurz — sucht ihm den Boden für die sogenannte akademische Carrière zu glätten — für die Gegenleistung von zahlreichen Diners und Soupers. Diese Anbetung des goldenen Kalbes ist an den deutschen Hochschulen heute eine gewöhnliche Erscheinung.

Eine vierte Gattung, die litterarische, ist sehr ekelhaft. Diese schreibt, wie man es wünscht, um Avancements oder Orden zu erlangen, ohne Wahrheitsliebe und verfälscht die Thatsachen. Sie besteht aus lügenhaften Naturen, die in allen andern Berufsklassen der Verachtung anheimfallen würden.

Doch versuchen wir jetzt die Laufbahn des akademischen Docenten zu verfolgen.

II.

Die Nöthe des Docenten.

Die Aufnahme, die der junge Docent bei den einzelnen Fakultäten Deutschlands findet, ist sehr verschieden. An einer grossen Universität betrachtet man im allgemeinen die Habilitation eines Docenten als einen wünschenswerthen Zuwachs des Lehrkörpers, sodass man nicht besonders geneigt ist, demselben Schwierigkeiten in den Weg zu legen. Wenn daher die Habilitationsschrift als gut oder befriedigend angenommen ist, so ist das weitere Verfahren, dem sich der Docent unterziehen muss, wesentlicher formeller Natur, wobei die Probevorlesung vor der Fakultät als das wichtigste erscheint.

Bringt der Docent schwerwiegende Empfehlungen mit, so ist eine Fakultät leicht geneigt, ihm gleich zu Anfang oder sehr bald eine wichtige Vorlesung abzutreten, bei welcher er auf ein sicheres Contingent von Zuhörern rechnen kann.

Ganz anders ist die Aufnahme an kleineren

Universitäten oder in kleineren Ländern, besonders in solchen, die lange Zeit hindurch gegen die Aussenwelt in particulärer Selbstgenügsamkeit abgeschlossen waren. Hier ist seit Jahrhunderten der Docent angesehen und demgemäss behandelt worden als ein Eindringling, der dem betreffenden Ordinarius die Zuhörer und das Geld wegstiehlt. Wenn er daher ohne sehr wirksame Empfehlungen kommt oder von vorneherein in der Fakultät selbst nicht eine einflussreiche Unterstützung findet, so kann er sicher sein, dass er im wesentlichen schlecht behandelt wird und auf wenig zu rechnen hat.

Findet er nicht gerade eine böswillige Stimmung vor, so muss er zufrieden sein, wenn man ihm mit absolutem Indifferentismus in der Fakultät gegenübersteht.

Es versteht sich von selbst, dass auf solchen Hochschulen schon der ganze Prozess der Habilitation von den glücklichen Stellenbesitzern mit ungeheuren Weitläuftigkeiten und Schwierigkeiten verbunden war, damit diese im Voraus als Abschreckungsmittel dienen sollten. Nach der Annahme der Arbeit erfolgte ein Colloquium, dann die Aufstellung von gedruckten Thesen, welche wieder die Billigung der Fakultät erhalten mussten, und endlich eine öffentliche, oft stundenlang dauernde, bisweilen durch eine Mittagspause unterbrochene, Disputation über diese Thesen, womit nicht selten auch die Besprechung

oder Bekämpfung einzelner Sätze der Habilitationsschrift verbunden wurde. Darauf erfolgte erst allmälig die Genehmigung der Regierung, beziehungsweise des Königs, so dass der ganze Prozess noch nach der Annahme und Begutachtung der Arbeit viele Monate sich hinziehen konnte. Uns ist nicht bekannt, ob heute noch an einer deutschen Hochschule diese Disputation in Brauch ist; jedenfalls existirte sie noch vor wenigen Jahren in Süddeutschland, und blühte besonders in Tübingen am Neckarstrom. Mit ihrem Fortfall ist wieder ein Rest mittelalterlicher Rohheit und Barbarei zu Grabe getragen worden — infolge der weniger barbarischen Auffassung Norddeutschlands. Eine solche Disputation zwischen zwei ungleichen Gegnern, einem Besitzenden und einem Erstrebenden, entsprach, was die Unterhaltung anbetrifft, etwa den spanischen Stiergefechten. Wochenlang vorher freute sich die gebildete Bevölkerung des Städtchens auf dieses Schauspiel, und diese Freude erreichte den höchsten Grad, wenn einer der disputirenden Ordinarien als Grobian bekannt war — und an solchen hat es unter den Professoren niemals gefehlt — oder wenn der Docent ein „Ausländer“ war, wie lange Jahre hindurch die Norddeutschen in Süddeutschland genannt wurden und heute von den meisten noch als solche betrachtet werden. Selbst das zartere Geschlecht, das in kleineren Universitäten so wenig Unterhaltungen kennt, pflegte

sich bei solchen Festlichkeiten einzufinden, um sich zu weiden an dem Anblick des gemarterten Schlachtopfers.

Vom wissenschaftlichen Standpunkt aus hatte diese Disputation natürlich nicht die geringste Bedeutung. Die Ordinarien verfolgten auch nur selten die Tendenz, eine der discutablen Fragen wissenschaftlich und gründlich in sachlichen Auseinandersetzungen zu klären. Die eigentliche Absicht in den meisten Fällen war, dem jüngeren Gegner, der sich in das geheiligte Gebiet des Ordinarius hineinbegeben wollte, öffentlich zu blamiren, ihm ein Bein zu stellen, — z. B. mit nichtssagenden philosophischen Definitionen, die im Augenblick zur Beantwortung verlangt wurden — ihn dem Gelächter preiszugeben, indem man die anwesende Menge durch fade Witze auf seine Seite zu ziehen suchte. Oefters hatte der Ordinarius überhaupt von der wissenschaftlichen Tragweite einer These gar keine Vorstellung, und versuchte ein mühsam erarbeitetes Resultat des Docenten durch irgend ein oberflächliches Citat aus einem Handbuch zu widerlegen. Es soll sogar vorgekommen sein, dass der Ordinarius schon im Anfang der Disputation seine dem Docenten gegenüber feindliche Stellung damit motivirte, dass er viele Kinder habe, die er ernähren müsse, und dass ihm daher das Auftreten eines Docenten in seinem Fach sehr unangenehm sei. Aus diesem Grunde hat man auch

Docenten noch nach der Disputation durchfallen lassen, sogar solche, die unmittelbar darauf anderswo eine glänzende Carrière gemacht haben.

Ueberhaupt dürfte ausgemacht sein, dass weitaus der grösste Theil aller Scheusslichkeiten und Gemeinheiten, die von deutschen Ordinarien gegen jüngere akademische Lehrer begangen werden, auf den Hunger zurückgeführt werden muss. Der eine Ordinarius hat eine Frau, die Schulden macht, der andere eine Tochter, die vielen Ballstaat braucht, den der Papa stets mit schwerem Herzen bezahlen muss, der dritte fühlt, dass er nicht lange leben wird und legt Capitalien an, der vierte hat eine zahlreiche Familie, der fünfte übt als Lehrer an und für sich zu wenig Anziehungskraft aus, und ist jedem abhold, der ihm seine Kreise stört u. s. w. Alle verfolgen den einen Plan, den zu unterdrücken oder möglichst klein und unschädlich zu machen, der ihnen ihre Einnahmen schmälert. Wo es gilt, einen Docenten unschädlich zu machen, da verbrüdern sich Ordinarien, die Jahre lang sich nicht gegrüsst und gegenseitig die schlimmsten Nachreden verübt haben. Angenehme Brüder! Aus diesem Grunde erklärt sich auch vorzugsweise jene viel verschrieene ‚vis inertiae' einer Fakultät, die für einen jüngeren Lehrer keinen Federstrich führt, und für jede kleine Geldbewilligung angebettelt, angeschmeichelt und schriftlich gebeten sein will, damit der Docent niemals die Nothwendigkeit seiner Ab-

hängigkeit, seiner Unterwürfigkeit und Folgsamkeit aus dem Gedächniss verliert.

Auf die beschriebene Weise wurde schon durch die Habilitation dem Docenten ein Knüppel zwischen die Beine geworfen. Wehrlos stand er da, man behandelte ihn grob, war zu ihm unverschämt, machte ihn vor den versammelten Studenten schlecht, dass das Blut in den Adern des gemisshandelten jungen Mannes kochte. Und doch musste er an sich halten und seine Ruhe bewahren, weil ein einziges übereiltes oder grobes Wort, ein aufsteigender Zorn des Ordinarius der ganzen Disputation und damit der Habilitation ein Ende bereiten konnte.

Nachher kommen die anderen Liebenswürdigkeiten, die gegen den wehrlosen Docenten ins Werk gesetzt werden, den man nicht haben will, oder der den Zorn eines Fakultätsnabobs auf sich gezogen hat. Obwohl die venia gewöhnlich eine sehr umfassende ist, findet der Docent fast bei jeder Vorlesung, die er halten will, Schwierigkeiten bei diesem oder jenem Ordinarius, denen er Rechnung tragen muss, wenn er vorsichtig ist. Der eine hat dies vor Jahren gelesen, der andere hat gerade dies Gebiet in seinen Lehrauftrag, der dritte beabsichtigt gerade diese Vorlesung im nächsten Semester zu lesen u. s. w. Es häufen sich die Widerwärtigkeiten mit den Hörsälen und mit den Stunden. Manche Vorlesungen kommen aus derartigen Verlegenheiten gar nicht zu Stande; bei

anderen muss die dritte oder vierte Stunde der Woche gestrichen werden, weil alles besetzt ist. Ist der Ordinarius von chronischem Geldhunger befallen, so versucht er noch andere Manipulationen. Er erklärt den eingeladenen Studenten die Vorlesung des Docenten als überflüssig, zuckt die Achseln, macht sogar Bemerkungen in der Vorlesung. Die zahlreichen Studentengesellschaften in den Häusern der Professoren unterstützen solche Bemühungen. Denn wer kann ihnen wehren, wer hilft dem Docenten? Wo giebt es eine Behörde, die Taktlosigkeiten, Ungerechtigkeiten, Böswilligkeiten und Rohheiten der Professoren bestraft? Wer stellt sich nicht auf die Seite des Besitzenden? Wenn eine ganze Fakultät eine Lüge über einen Docenten ausspricht, wie dies thatsächlich vorgekommen ist, so hat der Docent keine Mittel, ihr entgegenzutreten, da eine Immediateingabe beim Ministerium — wenn er nicht ein Verwandter ist — durch den ewigen circulus vitiosus an die Fakultät zurückgelangen würde.

Hierzu gehören nun besonders auch die Fälle, in denen ein Ordinarius über einen Docenten den er schädigen will, in Fakultät und Senat die abfälligsten und geringschätzigsten Urtheile gefällt hat, die der Wahrheit durchaus widersprechen, wie sich dann später meistens zeigt, sobald der Docent seine Thätigkeit einer anderen Hochschule widmet. In Tübingen hat ein junger Gelehrter acht Jahre

hindurch nicht die geringste Anerkennung gefunden, der heute zu den angesehensten Professoren Deutschlands zählt und gleich als Lehrer ersten Ranges galt, sobald er Tübingen verlassen hatte. Ebenso ist an derselben Universität viele Jahre hindurch ein Gelehrter aus persönlichen Gründen auf das heftigste und mit Mitteln jeglicher und nicht qualificirbarer Art verfolgt worden, der heute eines der renommirtesten Mitglieder der ganzen Fakultät ist. Gerade in Tübingen scheint zu jeder Zeit von den Zeiten des Nicodemus Frischlin an es üblich gewesen zu sein, dass die jüngeren Lehrer unterdrückt und gemisshandelt, ja, dass vollständige Razzias gegen den einzelnen unternommen werden. Ob dies eine Folge des schwäbischen Charakters ist, dem man Empfindlichkeit, Misstrauen und Jähzorn nachsagt, oder ob in der Neuzeit mehr das eigenthümliche — nicht näher zu charakterisirende — norddeutsche Element dort so ungünstig gewirkt hat, oder ob die Kleinheit des Ortes, an dem eine so grosse Universität sich befindet, einerseits ein derartiges Vergnügen oder einen Sport für die anderen Lehrer hervorbringt — da andere Genüsse fehlen — andererseits zu schnell unzufriedene Aeusserungen, zu denen sich ein einzelner, besonders lebhaft angelegter Mensch gegen diese himmelschreienden Verhältnisse hinreissen lässt, bei allen unbedeutenden Seelen Rachegefühle erregen, — vermögen wir nicht zu entscheiden.

Doch giebt es an kleineren Universitäten, wo nicht selten ein sehr fadenscheiniges wissenschaftliches Gewissen herrscht, ein untrügliches Mittel, um Widerstand niederzuschlagen und Freunde zu gewinnen. An manchen Hochschulen wird dem ankommenden Docenten von massgebenden Persönlichkeiten von vorne herein gesagt, dass es, um an der eigenen Hochschule weiter zu kommen, nicht auf wissenschaftliche Thätigkeit ankomme, sondern ausschliesslich auf die sociale Stellung. Dies ist in den akademischen Verhältnissen ein Gesichtspunkt, der vor Decennien noch ganz unbekannt, von Jahr zu Jahr aber eine bedeutendere und gefährlichere Rolle spielt. In derselben Weise nehmen auch die sogenannten Faiseure an den Hochschulen überhand, welche gewöhnlich zu den wissenschaftlichen Impotenzen gehören, aber in allen Personalfragen stets die regste Thätigkeit und Intriguenlust entfalten. Versuchen wir nun, das Wesen dieser socialen Stellung genauer zu definiren.

Ist der Docent unverheirathet, so ist zunächst ein beträchtliches Vermögen die allerbeste Empfehlung zu der socialen Stellung. Wenn man sieht, dass derselbe mit den Einnahmen der Ordinarien concurriren kann oder diese wo möglich übertrifft, wenn man glaubt, dass er keine pekuniären Anforderungen stellen und keine Unbequemlichkeiten verursachen wird, so ist dies eine bedeutende Empfehlung.

Ein solcher Docent kann dumm oder faul sein, etwas wird er immer erreichen.

Ist er nicht vermöglich, so muss er durch andere Mittel die Aufmerksamkeit der Gesellschaft auf sich ziehen. Fleissiges Tanzen mit den Töchtern der Professoren wird unter allen Umständen nützlich sein, noch weit ergiebiger aber ist es, wenn man mimisches Talent besitzt oder das Arrangiren von Liebhabertheatern, lebenden Bildern, Schlittschuhfesten u. s. w. versteht, besonders seitdem die Wintersaison an den Universitäten kleinerer Städte nur noch nach den Marksteinen von grossen Vergnügungen, Liebhabertheatern, Maskenscherzen, Bällen u. s. w. berechnet und beurtheilt wird.

Noch nützlicher aber ist es, einer einflussreichen Frau den Hof zu machen und durch sie Stimmung erzeugen zu lassen, da nicht nur dann durch den vielgeöffneten Mund der sogenannten — in Süddeutschland besonders florirenden — weiblichen Kränze Propaganda in den massgebenden Kreisen gemacht wird, sondern besonders auch der Ehemann — der gewöhnlich neben der einflussreichen Ehehälfte unter dem Pantoffel steht — zu einer lebhaften Agitation für den Docenten gezwungen wird, die geschickt in Scene gesetzt, nur selten erfolglos sein wird. An kleineren Hochschulen werden dem Docenten gleich bei seiner Ankunft die Frauen namhaft gemacht, um deren Gunst er sich bewerben müsse.

Das untrüglichste Mittel freilich ist es, die Tochter eines einflussreichen Professors zu heirathen, wodurch in den meisten Fällen schon die ganze akademische Carrière als gesichert zu betrachten ist, da der Docent dann entweder an der eigenen Hochschule oder durch gute Freunde des Schwiegervaters anderwärts untergebracht wird. Gewiss giebt es an den deutschen Hochschulen mehrere Dutzend Schwiegersöhne, welche allein durch die Macht des Schwiegervaters Professoren geworden sind, oder jedenfalls weit schneller Carrière gemacht haben, als dies sonst der Fall gewesen wäre.

Doch die beiden kurz berührten Momente der Geldbewilligung und der Frauenwelt erfordern noch eine genauere Besprechung. Preussen steht auch hier an der Spitze der Cultur, indem es auf Anregung eines ausgezeichneten Gelehrten allen tüchtigen Docenten Stipendien für 3 Jahre von je 1500 M. gewährt (vor kurzer Zeit ist diese Summe auf 6000 M. im ganzen erhöht worden). Dadurch wird wenigstens bewirkt, dass auch Begabte, aber Unbemittelte sich der akademischen Laufbahn widmen können. Ganz anders in Süddeutschland, wo die Staaten für die Docenten nichts gethan haben (Tübingen besitzt ein Stipendium von gegen 800 M., welches König Karl beim Jubiläum gestiftet hat.) An den kleineren Hochschulen, wo die akademische Welt sich von der anderen Welt gleichsam durch eine markante Grenz-

linie abhebt, pflegen Studenten und Professoren eine weit bedeutendere Rolle zu spielen, als in grösseren Städten, wo mehrere Bevölkerungselemente gleichberechtigt und gleich angesehen sich neben einander bewegen. Der Professor pflegt daher an solchen Orten selbstbewusster und aufgeblasener zu sein, und Persönlichkeiten, die anderswo nur dem Fluch der Lächerlichkeit anheimfallen würden, können hier eine bedeutende Rolle spielen, die ihrer Eitelkeit in hohem Grade zusagt. In Württemberg wird die Aufgeblasenheit und Selbstüberschätzung noch gesteigert durch die klösterliche Erziehung und das Filtrirungssystem, das im Lande herrscht, so dass man dort Musterexemplare antrifft. Ist an einer solchen Hochschule ein allgemeiner Senat, so ist die Ueberzeugung von der persönlichen Bedeutung des einzelnen noch erheblich gesteigert. Man regiert mit, man entscheidet mit, bewilligt oder verweigert Geld, spricht in allen Berufsfragen mit, selbst in solchen, von denen man gar nichts versteht — kurz man betrachtet sich als regierende Behörde, etwas, was mit der Stellung eines Lehrers oder Gelehrten zunächst gar nichts zu thun haben sollte. Soll ein Docent befördert werden, so versetzt man sich ganz vorsichtig zuerst diplomatisch in den Sinn des Ministers, und handelt darnach, gleich als wenn eine Fakultät oder ein Senat eine Versammlung von Diplomaten wäre, und nicht vielmehr von Gelehrten, die unter allen

Umständen nur die Pflicht haben, ihre sachliche Ueberzeugung auszusprechen. Auf diese Weise bildet sich dann leicht der Standpunkt heraus, dass der Professor der Finanzminister sei, der für die Finanzen des Staates einzutreten habe. Er spart daher überall im Interesse des Staates, worunter aber nur die jüngeren Lehrer der Hochschule zu leiden haben, während er selbstverständlich für seine Person, oder für seine Verwandten, — wenn er solche haben sollte — von diesem Sparsystem nicht ergriffen ist. Er kommt allmälig zu der Auffassung, dass jeder Kreuzer, der einem anderen gezahlt wird, aus seinem Säckel fliesst, oder dass er speciell geschädigt wird, wenn ein anderer Geld bekommt. Es begreift sich, dass auf diese Weise schliesslich alle objective Beurtheilung und Anerkennung verloren geht, und dass allein eine Interessenwirthschaft Platz greift, wo jeder nur für sich, seinen Anhang und seine Familie gewinnen will und alles andere von sich weist. In Württemberg beispielsweise sind in Folge dieses Neides nicht nur etatsmässige Extraordinariate gestrichen worden, um sie nicht an junge Kräfte vergeben zu müssen, sondern dort wird selbst der Dispositionsfonds, der theilweise für jungere Gelehrte bestimmt ist, fast ausschliesslich für die Zulagen der Ordinarien verwandt, womit natürlich diese sehr einverstanden sind. Dies schwäbische Verfahren steht allerdings in schroffem Gegensatz zu anderen, von besserem Geist be-

seelten Hochschulen, wo die einzelnen Fakultäten für ihre Lehrer — und auch für die jüngeren — von dem Staat herauszuschlagen suchen, was sie irgendwie können.

Im allgemeinen aber sollte der Grundsatz mehr und mehr zur Anerkennung gelangen, dass Docenten, welche fleissig, regelmässig und mit Erfolg lesen und ebenso arbeiten, demgemäss auch ein nützliches Glied des akademischen Lehrkörpers sind, vom Staat eine materielle Unterstützung, sei es ein Stipendium oder eine Renumeration erhalten sollen, wie dies jetzt in Preussen, ganz besonders aber in Oesterreich der Fall ist. Wenn man erwägt, wie viele Tausende Mark in kleinen Ländern durch sogenannte Rufe (oder Scheinberufungen) verschwendet werden, so scheint diese Forderung eine überaus billige und selbstverständliche zu sein. Umgekehrt aber sollte niemand befördert werden, der — wie dies oft bei Medicinern in den grossen Residenzen der Fall ist — nur seine persönlichen Einnahmen dadurch zu erhöhen beabsichtigt. Auch sollten die Titelverleihungen als Quittung für dreijährige Docentenzeit gänzlich fortfallen.

Zu einer wirklichen Calamität ist in den letzten Jahren die Bedeutung der Frau auf einzelnen deutschen Hochschulen geworden, und dieser Umstand scheint zu beweisen, dass wir mit der bisherigen Verfassung der Hochschulen am Anfang vom

Ende sind. In Süddeutschland wird behauptet, dass diese Calamität — in ähnlicher Weise wie die Diphtheritis — mit den Norddeutschen eingewandert sei, was wohl möglich ist, wenn man bedenkt, dass das gesellige Leben der Süddeutschen hinsichtlich der beiden Geschlechter früher wesentlich getrennt gewesen ist, indem die Frauen in Kränzen zusammenzukommen pflegten, die Männer im Wirthshaus beim Glas Bier. Doch wollen wir die Frage nach dem Ursprung jener Erscheinung hier nicht entscheiden. In jedem Fall sind mit dem Auftreten der Frauen am akademischen Horizont die Lüge, die Intrigue und der Klatsch in die akademischen Verhältnisse eingedrungen oder wenigstens gesteigert worden. Am meisten zu fürchten sind kinderlose und hysterische Frauen. Während die ersteren aus Mangel an Beschäftigung auch den Personalfragen der Hochschule sich widmen und öfters eine Beförderung durchsetzen, indem sie von Haus zu Haus laufen, flehen, agitiren, überreden, einladen, um ihren Zweck zu erreichen (sogar in Berufungssachen sind von Frauen Briefe geschrieben worden), sind die letzteren vermöge ihres krankhaften und aufgeregten Zustandes an ein sehr entgegenkommendes Betragen der jüngeren Männerwelt gewöhnt und verfolgen mit gehässigen Blicken jeden, der entweder keine Lust oder keine Anlage hat, diese Anbetung mitzumachen. Jedes Ereigniss der kleinen akademischen Gesellschaft

ist ihnen bekannt, von ihnen kommt es in die weiblichen Kränze und von hier sickert es durch die ganze Stadt. Bei Gelegenheit der nächsten Fakultätssitzung, in welcher über ein Schlachtopfer des weiblichen Klatsches gehandelt wird, werden von einigen einfältigen Ehemännern Andeutungen darüber gemacht, man spricht von socialer Stellung, Persönlichkeit u. s. w., und — der Docent wird durch die gehorsamen Ehemänner schwer geschädigt. Natürlich finden diese Erörterungen nicht im Schoosse der Fakultät statt — denn das könnte mit den Gesetzen in Conflicte bringen — sondern diese Moralisten oder Heuchler agitiren hinter dem Rücken und lassen in der Sitzung verlogene Motive vortragen.

Das Weib ist aber auch die Begründerin der Clique, die gegenwärtig fast an jeder Hochschule ist, in welcher die massgebende Kritik geübt und alle Berufungsfragen vorher verhandelt werden. Die Männer, die dazu gehören, sind naturgemäss unfähige Gelehrte, denn ein Mann, der seine Frau in die akademischen Verhältnisse hereinsprechen lässt, und sich ihr darin unterordnet, ist an und für sich ein Affe. Der Boden, auf welchem eine Clique wirkt, ist die Abendgesellschaft: ein halbes Dutzend Familien kommt wöchentlich mehrere Male zusammen, und da in einer kleinen Stadt kein Unterhaltungsstoff vorhanden ist, zu einer solchen Clique auch gewöhnlich sehr unbedeutende Leute gehören, welche weder

wissenschaftliche, noch andere geistige Interessen haben, so bilden die Mitmenschen den Unterhaltungsstoff, die nach der Distanz, in welcher sie zur Clique stehen, milder oder grausamer behandelt werden. In welcher schamlosen Weise hier Urtheile gefällt werden, ist unerhört: einer aus der Clique kann sich in einem öffentlichen Vortrag blamiren, man wird das Urtheil in der Stadt verbreiten, dass der Vortrag ausgezeichnet war, ein anderer kann einen vortrefflichen Vortrag halten, man wird die Achseln zucken und sagen, dass die Fachgenossen sich sehr ungünstig ausgesprochen hätten. In Tübingen gab es einen Professor, der die wissenschaftliche Bedeutung eines Docenten nur nach dem Gradmesser der Gunst seines launenhaften Weibes berechnete. War die Zuneigung in einem Semester gross, so wurde der Docent zu den bedeutendsten Gelehrten Europas gerechnet, erhielt die Gunst im nächsten Semester einen Stoss, so war der Docent einseitig, flüchtig, nicht solide genug. Die ganze Clique bildet untereinander eine Lobesassekuranz-Gesellschaft. Was sie aber zusammenhält, ist die conventionelle Lüge, die Heuchelei und das Vergnügungsbedürfniss des Weibes.

Man wird die Frage aufwerfen dürfen, wie es möglich sei, dass die Frau in der akademischen Welt eine solche Rolle spielen könne. Diese Frage muss dahin beantwortet werden, dass der Art der Frauen entsprechend auch die Männer beschaffen sind, von

denen ein Theil naturgemäss in der Ehe nichts zu sagen hat, andere die Verpflichtung haben, ihrer Frau sämmtliche Fakultäts- und Senatsverhandlungen auf das gewissenhafteste mitzutheilen, wodurch die Frau in die akademischen Fragen hineingedrängt wird und ihre Sympathien zum Ausdruck zu bringen versucht. In einer solchen Clique giebt es Männer, also Professoren, welche durch eine günstige Conjunctur ihre Stellung erhalten haben und das ganze Jahr hindurch nichts arbeiten, sondern sich nur amüsiren, in Gesellschaften gehen — und dabei colossale Gehälter beziehen. Der Katzenjammer grosser Gesellschaften und die Genüsse der Symposien selbst folgen in einem angenehmen und unaufhörlichen Wechsel. Es ist selbstverständlich, dass bei solchem Leben sowohl die geistige Kraft des Gelehrten erlahmt, als auch die Fähigkeit zum Unterrichten abnimmt, indem die Vorbereitungen zu den Vorlesungen immer ungenügender werden. Bezeichnend ist es, dass die besten Lehrer einer Hochschule und die fleissigsten und solidesten Gelehrten niemals zu einer solchen Clique gehören und dementsprechend auch von ihr behandelt zu werden pflegen.

Es giebt aber noch einen anderen Kitt, welcher für das Zusammenhalten der durch das Weib verlangten und von ihr beherrschten Gesellschaft nothwendig ist — das Geld. In der That giebt es heute an vielen Hochschulen eine Clique von Ver-

mögenden, welche zu einem undurchdringbaren Ring zusammenstehen, die ein grosses gesellschaftliches Leben führen und nach Art reich gewordener Protzen oder wie die Gutsbesitzer, wenn die Weizenpreise hoch sind, bei jeder Gelegenheit Champagner trinken können. Wer die akademischen Gesellschaften der sechziger Jahre mit den heutigen vergleicht, wird einen ungeheuren Unterschied wahrnehmen. Damals waren dieselben materiell sehr einfach, und der geistige Genuss, welcher entweder von der Unterhaltung oder von musikalischen Aufführungen herrührte, war weitaus die Hauptsache. Heute sind die Gesellschaften sehr luxuriös; sie erinnern durchaus an die Soiréen der Börsenmänner und rivalisiren auch mit ihnen hinsichtlich der tödtlichen Langeweile und absoluten Unterhaltungslosigkeit, da geflissentlich alles ferngehalten wird, was nach einer geistigen Anregung oder Anstrengung aussieht, die Aufmerksamkeit der Menschen von der Thätigkeit des Essens und Trinkens oder vom Stadtklatsch oder von langweiligen Fakultätsangelegenheiten abziehen könnte. Damals waren die Gehälter noch weit geringer, die Einnahmen noch viel spärlicher, und der Grundsatz noch nicht so allgemein zur Anerkennung gekommen, dass der angesehene Professor durchaus auch ein sehr reicher Mann sein müsse.

Aber auch ohne Vermögen stehen heute zahlreiche Professoren — auch abgesehen von den Me-

dicinern und ihren Consultationshonoraren — weit günstiger, als alle anderen Beamten eines Staates, ja sie haben zum Theil höhere Einnahmen als die Minister des Landes. Durch ausgeschlagene Berufungen, durch mangelhaftes Angebot, durch momentane Verlegenheiten der Regierung, die von den Berufenen benutzt wurden, ist die jetzige Steigerung entstanden, von der sehr zweifelhaft ist, ob sie nicht später einmal einen Rückschlag erfahren wird, bei dem die einzelnen Stellen einfach, wie andere Beamtenstellen, normirt werden und die Regierung das Verfahren beobachtet, wenn der erste auf eine Stelle nicht kommen will, den zweiten zu berufen, und wenn dieser nicht will, den dritten. Der Glaube an die Unentbehrlichkeit des Einzelnen, an den bedeutenden Aufschwung, den eine Fakultät gerade durch die Berufung des einen betreffenden machen würde, ist gewöhnlich in das Gebiet phantastischer Einbildungen oder absichtlicher Lügen zu verweisen. Denn ob ein Lehrer fünf Procent besser oder schlechter unterrichtet, oder ein Buch mehr oder weniger geschrieben hat, als der andere, ist in den meisten Fällen für das Gedeihen der Hochschule und für das Studium des Studenten, die zum allergrössten Theil Beamte werden, ziemlich gleichgültig.

Das sind die Verhältnisse, mit denen sich der Docent abzufinden hat, wenn er an derselben Hochschule weiter kommen will. Er lasse jede Hoffnung

draussen, durch ausserordentlichen Fleiss Eindruck zu machen. Er kann arbeiten, bis er schwarz wird: es wird nicht die geringste Aufmerksamkeit erregen. Er kann lesen, bis er grau wird: es wird gleichgültig sein. Deshalb ist ihm nur der Rath zu ertheilen, dass er mehr andere Künste cultivire. Ist er verheirathet und reich, so gebe er zahlreiche Gesellschaften, beauftrage seine Frau, recht liebenswürdig zu den Ordinarien sein (manche Frauen können da schon eine gute Portion daran wenden), und gewinne sich Freunde auf diese Weise. Ist er unverheirathet, so tanze er fleissig, besonders auch mit Frauen, die sonst auf andere Sterbliche keine Anziehungskraft mehr ausüben können, nachdem sie das achte Lustrum längst überschritten haben (an manchen Hochschulen finden deshalb noch Grossmütter aufmerksame Tänzer), so laufe er Schlittschuhe, befestige den Professorenfrauen geschickt die Schlittschuhe, spiele Theater, bete Ordinarien an, oder wenn er musikalisch ist, spiele er vierhändig oder Duo's und ertrage die schwerste Verletzung seiner Gehörorgane: alles dieses wird ihm zuerst in den Augen der massgebenden Damenwelt zu einem jungen, liebenswürdigen, sehr genialen Gelehrten machen, man wird von ihm sprechen und in der Fakultätssitzung werden die gehorsamen Männer der beglückten Frauen ihren Einfluss aufbieten und ihm zu einer gefahrlosen Entbindung verhelfen. Er wird in kurzem — gewöhnlich

nach 3—4 Jahren — Professor, und in der Clique werden rauschende Vergnügungen gefeiert werden, weil wieder „Einer der Unsrigen“ mit unserer Hülfe voran gekommen ist, bei dem „die sociale Stellung“ d. h. das Geld, den Erfolg gesichert hat.

Wenn der Docent aber alles dieses versäumt hat, so wird er erst inne werden, aus welchem Grunde man von der „dornenvollen akademischen Carrière“ oder vom „akademischen Parquetboden“ spricht. Schreibt er viel, so beschwert man sich in der Fakultät, dass er zu viel schreibe (gewöhnlich ist dann auch eine misslungene Arbeit darunter), schreibt er wenig, so muss man wissenschaftliche Strebsamkeit vermissen. Liest er viel, so wird man achselzuckend bemerken, dass der akademische Lehrer nicht allein eine pädagogische Thätigkeit entwickeln dürfe, liest er wenig, so wird man noch nicht genügend von seiner pädagogischen Fähigkeit überzeugt sein. Hat er viele Zuhörer, so wird man klagen, dass er nur für die Masse zu lesen scheine, hat er wenig, so wird man mit Bedauern keine akademischen Erfolge constatiren können. Wenn man ihn will, so füllt das, was er liest, eine Lücke an der Hochschule aus, wenn man ihn nicht will, ist es überflüssig. Wenn man ihn will, so beweisen sechs Zuhörer, dass er eine erspriessliche Lehrthätigkeit entwickelt habe, da die Eigenthümlichkeit des von ihm vertretenen Gebietes keine Massen anziehen

könne, wenn man ihn nicht will, zeigen zwanzig Zuhörer, dass die Lehrthätigkeit nicht genügend bewiesen sei, da die Eigenthümlichkeit seines Faches eine grössere Anziehungskraft ausüben müsse. Wenn man ihn will, genügt das Manuscript eines Collegienheftes, welches ein Ordinarius auf dem Tische des Docenten gesehen hat, als litterarische Leistung, deren voraussichtliche Bedeutuug man im Senat rühmt, und wenn man ihn nicht will, genügen ganze Bände nicht. Mit einem Wort, wenn man ihn nicht haben will, so giebt auch das zuletzt den Ausschlag, dass er eine krumme Nase hat oder — eine dumme Frau. Dies ganze Verfahren ist eine ununterbrochene Lüge, ein colossaler Schwindel, eine Verachtung aller reellen und sachlichen Grundsätze, ein Hohnsprechen jeder Cultur und jeder Moral. Und diese Lüge beherrscht das akademische Leben Deutschlands im 19. Jahrhundert.

III.

Berufung und Scheinberufung.

Das akademische Professorenthum erhält heute seinen Hauptreiz, seine Abwechselung, gleichsam seine Etappen, durch die Berufungen, welche an die einzelnen Lehrer ergehen und die in der früheren Zeit in weit geringerer Ausdehnung an der Tagesordnung waren. Gegenwärtig ist auch wieder eine ruhigere Zeit eingetreten, nachdem die Wellen, welche durch die Gründung der Universität Strassburg erregt worden sind, fast alle deutschen Hochschulen Jahre hindurch in Unruhe versetzt haben. Der Ruf, der an den Docenten von auswärts ergeht, hat heute eine solche Bedeutung, dass an manchen Hochschulen überhaupt für jüngere Lehrer nichts geschieht, bevor dieselben nicht einen Ruf aufzuweisen haben. Hat man keinen, so borgt man sich einen, d. h. man setzt einen in Scene, und damit gelangen wir gleich in das Herz der ganzen Berufungsfrage.

Der gewöhnliche Modus bei Berufungen ist der, dass eine Fakultät drei Namen nennt (einzelne

schlagen auch mehr vor, oder nennen noch Jemand in vierter oder fünfter Linie), von denen die Regierung einen wählt: ceteris paribus gewöhnlich den ersten. Wenn zwei abgelehnt haben, pflegt die Angelegenheit in den Schoss der Fakultät zurückgegeben und eine neue Liste aufgestellt zu werden. Wohlgemerkt, dies ist der Usus, denn die Regierung darf verfassungsmässig in allen deutschen Ländern Professoren anstellen, ohne eine Fakultät zu fragen, und Fakultäten, welche gegen ein solches Verfahren der Regierung protestiren, sind in der Regel über die staatsrechtliche Frage im Unklaren. An den Hochschulen, die einen allgemeinen Senat haben, wird die Berufung, noch bevor sie an das Ministerium kommt, durch einen Senatsreferenten an den Senat gebracht, der die Liste billigen kann oder nicht, gewöhnlich indessen nur an der Reihenfolge der Vorschläge etwas zu ändern findet. Doch hat der Senat auch schon vollständige Vorschläge der Fakultät zurückgewiesen, was besonders dann der Fall ist, wenn schon in der Fakultät selbst eine starke Minorität gegen die Vorschlagsliste sich ausgesprochen hatte.

Man wird behaupten dürfen, dass dieses Verfahren als ein möglichst objectives und gerechtes ausgewählt worden sei, und dass die deutschen Hochschulen dadurch zu einer ausserordentlichen Blüthe gelangt seien. Dennoch wird man sich der Annahme nicht verschliessen können, das dieser Modus, so

vortrefflich er auch noch vor 30 Jahren gewesen ist, heute als überlebt angesehen werden darf, da alle socialen Bedingungen und alle Communicationsmittel ganz andere geworden sind. Damals war ein Professor nur nach seinen Werken und seiner Lehrthätigkeit bekannt, und diese Factoren entschieden für die Berufung. Gewiss giebt es heute noch Hochschulen und Fakultäten, und zweifellos zahlreiche Professoren, welche genau nach jenen früheren Principien verfahren, und es hiesse der deutschen Gelehrtenwelt den Todesstoss versetzen, wenn man an dieser Thatsache zweifeln wollte. Aber im allgemeinen sind die Berufungsverhältnisse wesentlich andere geworden. Besonders haben angefangen, Fragen hervorgehoben zu werden, die bei der früheren Abgeschlossenheit der Gelehrtenwelt gar nicht in Betracht gezogen sind und kaum erörtert werden konnten. Wir haben jedoch zwei Arten von Berufungen genau zu unterscheiden, die wirkliche Berufung und die Scheinberufung, welche nur die Stelle einer liebenswürdigen Visitenkarte bei dem Berufenen vertritt, deren er zu geeigneter Zeit eingedenk sein soll.

Bei den wirklichen Berufungen ist in den letzten Jahren bei der Prüfung der Qualitäten eine neue Frage hinzugekommen, indem untersucht wird, ob der verlangte Candidat umgänglich oder liebenswürdig sei. Mit dieser Frage wird verschiedenes gemeint. Bei einem jungen Manne ist sie gewöhnlich

gleichbedeutend mit der Frage, ob er Geld habe, und sie entspricht somit der in gewissen Gegenden Deutschlands üblichen Auskunft über „das Gemüth". In anderen Fällen heisst es mehr, ob der Berufene geneigt sei, sich der herrschenden Clique anzuschliessen, d. h. ob er möglichst abhängig und unselbständig sei. Aber fast in jedem Falle sind Selbständigkeit des einzelnen, Unabhängigkeit, Objectivität, Charakterfestigkeit, Eigenschaften, weiche mit dem Begriff der Unliebenswürdigkeit oder Unausstehlichkeit zusammenfallen, und die etwas trockenen, etwas pedantischen, wohlwollenden grossen Gelehrten vergangener Zeiten würden heute von den wenigsten Fakultäten berufen werden. Damit erklärt sich die Thatsache, dass bei den heute so üblichen, brieflichen Auskünften über eine Persönlichkeit ein einziger Mensch von der einen Seite als überaus liebenswürdig, von der anderen als unausstehlich oder unverträglich geschildert wird, je nach der Stellung, welche der Schreibende zu dem Berufenen eingenommen hat. Corrumpirte Fakultäten berufen lieber eine gefügige wissenschaftliche Null, als eine bedeutende, aber selbständige Kraft. Ebenso ist an mancher Hochschule der Einfluss der herrschenden Clique oder des Ringes so mächtig, dass unabhängige Lehrer mit systematischem Hass verfolgt werden, besonders wenn man instinktiv (und dafür hat die Clique eine gute Nase) herausmerkt, wie der Unabhängige über sie denkt und ur-

theilt. Die Geschichte deutscher Fakultäten hat aus den letzten Decennien mehrere hervorragende Beispiele solches Verfolgungsfanatismus aufzuweisen.

Aus der Gewohnheit der brieflichen Anfragen ergiebt sich mit Nothwendigkeit, dass an keinem anderen Ort der cultivirten Welt, ausser in den Fakultäten, der Lüge und der Verleumdung so Thür und Hof geöffnet werden. Gewisse Fakultäten in Deutschland stellen chronisch einen Tummelplatz für diese niederen Leidenschaften dar. Man lässt Briefe schreiben in dem Sinne, den man wünscht, man verheimlicht auch Briefe, die man für seinen Zweck nicht brauchen kann, wie man, um zu schaden, auch schon Arbeiten oder Recensionen unterschlagen hat, d. h. zu nennen unterlassen hat, die dem Betreffenden von Nutzen gewesen wären. Die grossen Centralpunkte der schweizerischen Alpenwelt, besonders Engelberg, Interlaken und Pontresina, sehen in jedem Sommer die halbe Professorenwelt Deutschlands, wo der akademische Klatsch ausgetauscht wird, und daneben giebt es sogenannte Universitätswanzen, welche die Personalien aller deutschen Hochschulen im Kopf haben und für die Verbreitung aller persönlichen Angelegenheiten sorgen. Leider giebt es keine Behörde, bei welcher man Verleumdungen, die in den Fakultäten gegen einzelne Fachgenossen ausgesprochen werden, anhängig machen kann.

Die zweite bei den Berufungen vorkommende

Frage betrifft die Frau. Man geht heute in manchen Fakultäten weniger von der Voraussetzung aus, ob die Hochschule einen hervorragenden Nutzen haben würde, als vielmehr, ob die Gesellschaft und d. h. die Clique oder der Ring der Vermögenden eine wünschenswerthe Bereicherung erhalten werde. Und dazu ist die Frau nothwendig. Es gilt daher als eine bedeutende Empfehlung, wenn die berufene Frau jung, liebenswürdig, schön oder musikalisch ist. Vollends günstig wirkt es, wenn sie gut Theater spielen kann. In Süddeutschland wird ein Fall namhaft gemacht, wo diese Eigenschaften der Frau auf die Berufung des Mannes von entscheidendem Einfluss gewesen sind.

Aber auch die Frage nach der wissenschaftlichen Beschaffenheit des einzelnen Gelehrten ist heute bei der ungeheuren Ueberproduction nicht ohne Schwierigkeit zu beantworten. Grössere Werke werden gar nicht mehr ganz durchgelesen, sondern die immer mehr in Brauch kommende Gewohnheit der ausführlichen Indices ermöglicht ein Nachschlagen der Stellen, deren man gerade bedarf. Kleinere Aufsätze pflegen in zahlreichen Zeitschriften zerstreut zu stehen, und es gehört grosse Entsagung dazu, um die ganze Thätigkeit eines Gelehrten kennen zu lernen und richtig zu beurtheilen. Bei jüngeren Lehrern entscheidet für die Carrière oft eine Arbeit, deren leitender Gedanke dem promovirenden Professor ver-

dankt wird, während der glücklich Berufene später eine ziemliche Impotenz an den Tag legen kann.

Wenig von Bedeutung, aber nicht ohne Einfluss sind die Recensionen der deutschen Anzeigeblätter. Wer vorsichtig ist, lässt sich von guten Freunden recensiren. Wer auf Recensionen nichts giebt, hat leicht das ganze Heer der Recensenten gegen sich, die oftmals ihre eigene wissenschaftliche Blösse dadurch zu verdecken suchen, dass sie fleissige Arbeiten in unhöflichem und absprechendem — in der classischen und neueren Philologie oftmals grobem und brutalem — Ton behandeln. In der bedeutendsten norddeutschen Litteraturzeitung, die in manchen Zweigen einen sehr einseitigen Standpunkt der Schulen herauskehrt, findet man unbedeutende Doctorarbeiten, durch welche die Wissenschaft gar nicht gefördert wird, mit grosser Anerkennung behandelt, während wissenschaftlich bedeutende Werke mit Hohn behandelt werden, weil die massgebenden Leiter des Blattes auf einem entgegengesetzten Standpunkt stehen. Nicht selten wird ein Buch in einer Zeitschrift mit Lobeserhebungen bedacht, das in einer anderen der Vernichtung oder dem Papierkorb empfohlen wird, und in zahlreichen Fragen stehen die beiden vornehmsten deutschen Zeitschriften dieser Art in prinzipiellem Gegensatz.

An einem gefährlichen Abgrund bewegt sich die Frage nach der pädagogischen Tüchtigkeit des Be-

rufenen. In der akademischen Lehrerwelt stehen sich zwei Lehrmethoden einander gegenüber. Der eine Lehrer vermag mehr die grosse Menge zu fesseln durch einen zündenden Vortrag, bisweilen auch durch eingestreute, sich stets wiederholende Witze (welche Mode indessen im Abnehmen begriffen ist), während der andere mehr vorgerücktere Studenten in Uebungen und Seminaren wissenschaftlich zu fördern und zu selbständigen Arbeiten anzuhalten versteht. Ein idealer Lehrer sollte beides leisten können; man wird aber beide Eigenschaften selten bei einem Menschen vereint vorfinden. Eine Entartung jener ersten Methode wird man erblicken dürfen bei einigen der modernen Historiker, welche die Vorlesung zu einem akustischen Genuss degradiren, den auch die Studirenden anderer Fakultäten ihren strengeren Fachvorlesungen, bei denen sie wenigstens nachschreiben müssen, vorzuziehen pflegen. Jene Lehrer erinnern zu sehr an die Rhetoren der römischen Kaiserzeit, mit denen sie auch das hohle Pathos und die Geld einbringenden Wandervorträge gemein haben, als dass sie nicht als beklagenswerthe Vorboten einer Richtung betrachtet werden müssen, die den Untergang des wissenschaftlichen Arbeitens und an dessen Stelle das Aufkommen sinnlicher Ohrenschmäuse bedeutet. An sehr grossen Universitäten sind solche Salonhistoriker, die gegenwärtig nur noch Werke mit Illustrationen verfassen, von Nutzem, an kleinen sind

sie schädlich, da sie instinktiv die Wissenschaftlichkeit — die ihnen fehlt — verdrängen und ersticken. Im allgemeinen wird an der Hochschule der gute Seminarlehrer vorzuziehen sein, da es weniger schädlich ist, einen mittelmässigen Vortrag zu hören, aber eine gute wissenschaftliche Anregung und Anleitung zu erhalten, als neben einem eleganten Vortrag eine schlechte Anleitung zu bekommen, oder gar keine. Bei dieser Sachlage ist es nicht wunderbar, dass nirgends die Urtheile so auseinandergehen, wie über die Lehrfähigkeit der einzelnen Professoren. Daher nirgends ein so colossaler Missbrauch in der Anerkennung oder Absprechung getrieben wird, wie auf diesem Gebiet, so dass nicht selten über eine und dieselbe Persönlichkeit die entgegengesetzten Urtheile gefällt werden. So wird auch durch diese Beurtheilung der pädägogischen Fähigkeit, je nachdem man einen Docenten will oder nicht, ein Tummelplatz erzeugt für Intriguen, Lügen, Verleumdungen, wobei es nicht selten vorkommt, dass auch die Gutachten früherer oder gegenwärtiger Zuhörer herangezogen werden, die unter keinen Umständen als kompetente Richter angesehen werden sollten.

Nach dieser Auseinandersetzung wird es begreiflich erscheinen, dass die Berufung als solche mit einem Glücksspiel zu vergleichen ist, bei welchem einer Glück, ein anderer Unglück haben kann. Man wird aber ausserdem einsehen, dass eine Berufung

ohne die actuelle Mitwirkung eines einflussreichen Lehrers, Verwandten oder Freundes gar nicht mehr möglich ist. Aus diesem Grunde haben sehr mächtige Männer lange Jahre hindurch fast alle Stellen Deutschlands besetzt. Besonders gilt dies in der letzten Zeit von Berlin, welches zwei Fakultäten in Norddentschland, theilweise auch in Süddeutschland, versorgt hat. Wenn weder die liberale Presse noch die liberalen Abgeordneten in einer preussischen Kammerverhandlung auf diese Schäden aufmerksam gemacht haben, so liegt es nur daran, weil die beiden leitenden Männer, welche den Terrorismus ausgeübt haben, zur liberalen Partei gehören. Vor einigen Decennien wurde die Philologie fast in ganz Deutschland von einem einzigen Gelehrten besorgt, der neben zahlreichen Koryphäen der Wissenschaft in den letzten Lebensjahren auch sehr mittelmässige oder wenig brauchbare Lehrer empfohlen hat. Auch die Inzucht ist sehr im Zunehmen begriffen, und dass Schwiegerväter sehr oft ihren Schwiegersöhnen günstige Stellungen verschafft haben, ist erwähnt worden. Es steht fest, dass auf diese Weise ganz impotente Menschen befördert und bedeutende Kräfte, welche einen anderen wissenschaftlichen Standpunkt einnahmen, unterdrückt worden sind. Aber auch sonst haben Lehrer ihre Schüler, deren absolute Unfähigkeit, so lange sie Docenten waren, Niemandem ein Geheimniss war, so lange an den einzelnen Hochschulen wie saures

Bier ausgeboten, bis sie endlich untergebracht waren, und dann die zuvorkommende angeführte Fakultät mit Schrecken erkannte, was für ein Danaergeschenk ihr angepriesen worden sei, und schleunig nöthig hatte, einen zweiten Lehrer daneben anzustellen. Unter dreissig Berufungen giebt es heute kaum eine, die aus rein sachlichen Motiven und ohne persönliche Beziehungen erfolgt, während bei allen anderen mächtige Freunde, Gönner oder Verwandte dieselben durchgesetzt haben.

Weniger ist über die Scheinberufungen zu sagen. Wenn ein Ordinarius sich bei einem mächtigeren insinuiren will, von dem er in Zukunft einen Gegendienst beansprucht, — z. B. Berücksichtigung für die Liste, wenn der mächtigere fortkommt — so verschafft er ihm den Ruf, von dem er weiss, dass er abgelehnt werden wird. Aber der Freund thut so, als wenn er gehen wolle, schildert die Verhältnisse, zu denen er gerufen wird, als ausserordentlich anziehende, zieht genaue Erkundigungen ein, wartet und wartet, ehe er eine Entschliessung trifft, oft Wochen lang, bis der Minister in den saueren Apfel beisst und den beliebten Lehrer hält, mit Gewährung einer sehr ansehnlichen Zulage für den ausgeschlagenen Ruf, dem der Professor niemals Folge zu leisten gesonnen war. Die Vermittelung dieser Geschäfte, die man mit den Differenzgeschäften an der Börse vergleichen kann,

besorgt gewöhnlich ein Dritter, der an einer dritten Hochschule thätig ist. Diese Geschäfte haben aber auch ihre Blüthe hinter sich, da die Regierungen besonders angesichts der allgemeinen Finanzkalamität der einzelnen Länder in der letzten Zeit vorsichtiger geworden sind. Vorzugsweise in Norddeutschland hat das Centralisirungs-System diese Differenzgeschäfte schwer geschädigt. Doch sind zeitweise erhebliche Summen zu solchen Zulagen bewilligt worden, deren manche ausgereicht hätten, um einen Extraordinarius zu besolden.

IV.

Veränderung des Berufungsmodus.

Man wird aus dieser Darstellung die Ueberzeugung gewonnen haben, dass das heutige Berufungssystem, von so vortrefflicher Wirkung es auch ursprünglich gewesen sein mag, als überlebt, verfehlt und überaus gefährlich anzusehen sei, da nichts geringeres, als der Ruin der Wissenschaft und der deutschen Hochschulen dabei auf dem Spiele steht. Auch andere theilen diese Ueberzeugung, nur dass sie immer die Alternative aufstellen zu müssen glauben zwischen einer Berufung durch den Staat allein, oder die Fakultät allein und unter diesen beiden Uebeln das kleinere, den Fakultätsvorschlag, vorziehen.

Indessen ist die Sache noch keineswegs so sicher, dass die Vorschläge durch den Staat schädlicher gewirkt haben würden, wie die der Fakultäten. Wenn man nämlich erwägt, wie gross Preussen durch seinen Beamtenstand geworden ist, den doch der Staat selbst erzeugt und aufgezogen hat, so dürfte es doch fraglich

sein, ob dieselbe Wirkung erzielt worden wäre, wenn die einzelnen Collegien der Beamtenwelt das Vorschlagsrecht gehabt hätten, die richterlichen sowohl wie die unterrichtenden. Aber gesetzt den Fall, dass die Berufung durch die Regierung wirklich mangelhaft und in hohem Grade bedenklich sei (in keinem Fall sind wir für eine Omnipotenz der Regierung, wie sie in dem Fall Schwenninger ausgeübt ist, am wenigsten gegenüber einer angesehenen Fakultät, wiewohl diese durch ihre Hetze das seltsamste Schauspiel geboten hat, welches deutsche Gelehrte jemals geboten haben, bedauerlicher Weise von der freisinnigen Presse darin unterstützt), so dürfte ein weiteres Moment ins Auge gefasst werden, ob es nicht noch einen dritten Weg gäbe, der beide Wege wie bisher vereinigt, ohne dabei den Fakultäten die Uebermacht und die Initiative einzuräumen. Ein solcher Weg kann nach unserer Ansicht nur davon ausgehen, die Macht der Regierung zu heben, da bei unseren politisch immer stärker und gesunder werdenden Verhältnissen, denen aber keine entsprechenden socialen zur Seite stehen, es wahrscheinlicher ist, dass in zweifelhaften Fällen die Regierungen das richtige treffen, als dass dies die Fakultäten thun. Sollte aber ein Docent durch einen derartigen Regierungsakt geschädigt werden, so ist es immerhin für das Individuum weit erträglicher, von einer Behörde schlecht behandelt zu werden, als von Collegen, zumal

wenn dies engherzige und obscure Leute sind. Denn das ist das empörendste Moment der ganzen Docenten-Carrière, dass strebsame, fähige Jünger der Wissenschaft oftmals bei den elendsten Menschen, weil sie zufällig Ordinarien ihrer Fakultät sind, um Liebe buhlen müssen, wenn sie etwas erreichen wollen, wobei gerade die unbedeutendsten und erbärmlichsten Creaturen am meisten diese Umwerbung bei sich oder ihrer Frau zu beanspruchen pflegen, bevor sie ein Jawort zu geben die Neigung haben.

Manche sehen ein heilsames Correctiv bei Berufungsangelegenheiten darin, dass zwischen der Fakultät und der ausführenden Regierung das Mittelglied eines allgemeinen Senates liege, welcher Einseitigkeiten oder Ungerechtigkeiten steuern könne. Aber auch dies ist ein sehr zweifelhafter Schutz. Denn wem schon zugeben werden kann, dass in einzelnen Fällen durch den Senat ein Fehler der Fakultät verbessert worden ist, so liegt doch die Gefahr zu nahe, dass auch ein Senat nur von einigen wenigen Mächtigen regiert werde, die über einen grossen Anhang gebieten, wodurch eine Berufung nur nach den persönlichen Wünschen und Zwecken der Machthaber geregelt werden wird. Wo die Fakultät nicht ganz geschlossen auftritt, wird dies sogar die gewöhnliche Erscheinung sein. Zu den einflussreichsten Persönlichkeiten gehören aber in den seltensten Fällen diejenigen, welche stets nach sachlichen oder wissen-

schaftlichen Gründen urtheilen. In der Einrichtung des Senats liegt demgemäss auch keine Gewähr für objective Behandlung der Berufsangelegenheit. Die Universitätssenate haben niemals die Vergewaltigungen verhindert, die einzelne Fakultäten mit jüngeren Mitgliedern vorgenommen haben, und sind nicht entgegengetreten, wenn eine Fakultät diejenigen für unfähig erklärte, die einer oder der andere aus persönlichen Gründen nicht haben wollte. Aus diesen Gründen wird man behaupten dürfen, dass der allgemeine Senat für die meisten Fragen ein lächerlicher Rest mittelalterlicher, republikanischer Verfassung sei, welcher nur den Professoren viel Zeit fortnimmt, die einzelnen daran gewöhnt, über Fragen mitzusprechen, von denen sie gar nichts verstehen und den Hochmuth und Selbstüberschätzung bei den schwächeren Individuen steigert. Vor allen Dingen aber sollte der Senat mit Berufungssachen und sonstigen Personalien schon darum nichts zu thun haben, weil immer wenige Stunden nach einer Senatssitzung bei der unvermeidlichen Behandlung des Amtsgeheimnisses die ganze Stadt den Verlauf der Sitzung kennt, und die noch an demselben Nachmittag tagende Kaffeegesellschaft der Damen ihre Vota in einer Art Nachsenatssitzung zum Besten giebt, — gewiss ein recht erfreulicher und erbaulicher Act für die Lehrer einer Hochschule. Was würden unsere Staatsanwälte, Gymnasiallehrer und Gerichtsräthe sagen, wenn über

ihre Qualität die Frauen eine Gerichtssitzung abhielten?

Wenn nun in den Berufungsfragen die Macht der Regierung gestärkt wird, so ist die nächste Folge, dass das Feilschen um die einzelnen Stellen aufhört, durch welches diejenigen, welche einflussreiche Freunde in der Fakultät haben, auch weit höhere Gehälter für sich zu erzielen vermochten, wobei nicht selten Täuschungen und Irrungen vorkamen. Schon dadurch wird eine in keiner Weise zu rechtfertigende Kluft erzeugt zwischen den Professoren, die an derselben Hochschule avancirt und denen, die von anderwärts berufen sind. Die sociale Kluft besteht schon an und für sich an jeder Universität durch die verschiedene Höhe der Honorare, wobei die theologische und philosophische Fakultät am meisten benachtheiligt sind, während Mediciner und besonders Chemiker sehr beträchtliche Honorare für Vorlesungen und Curse beziehen, die nicht selten die Höhe von 10—12000 Mark und mehr erreichen, (wobei die grössten Universitäten Wien, Berlin, Leipzig noch gar nicht mitgerechnet werden). Der Staat sollte aber ein Interesse daran haben, die ordentlichen Lehrstellen unter einander auszugleichen und damit die sociale Stellung der Professoren zu nivelliren, denn es ist kein vernünftiger Grund vorhanden, warum ein berühmter Chemiker theurer bezahlt werden muss, als ein berühmter Philosoph, oder warum ein Ordinarius

3600 Mark Gehalt hat, ein anderer 8—9000 Mark. Gewiss sollen alle Professoren so gestellt sein, wie es ihre Berufsstellung verlangt, die eine höhere ist, als die der meisten anderen Beamten, z. B. Gerichtsdirectoren, Gymnasialdirectoren, Oberstaatsanwälte u. a., aber eine Verpflichtung kann für den Staat nicht bestehen, die zahlreichen Gesellschaften und die im Jahr drei oder viermal stattfindenden Vergnügungsreisen in das Hochgebirge, nach Italien oder aus Gründen der Abwechselung in grosse Städte, zu bezahlen, wenn auch zugestanden werden kann, dass auch jeder vermögenslose Professor in der Lage sein sollte, einmal im Jahr eine längere Erholungsreise zu machen. Und nur wenn Jemand einen ehrenvollen Ruf ausschlägt, soll er eine entsprechende Entschädigung erhalten.

Aber wenn der Staat mehr ein Ausgleichungsprincip befolgt, so wird die erste Wirkung sein, dass jenes Bieten und Ueberbieten aufhört, durch welches die Berufungen der Professoren noch vor wenigen Jahren mehr an das Engagement von Tänzerinnen und Sängerinnen erinnert haben. Dann aber werden die einzelnen Ordinariate mehr und mehr mit festen Gehalten verbunden werden, zu welchen eben Leute gesucht werden, und wenn A. grössere Forderungen macht, nimmt die Regierung B. oder C.

In derselben Weise aber soll auch für die

Extraordinarien gesorgt werden, und der hungrige und unwürdige Zustand, wie er zum Theil noch in Süddeutschland, vorzugsweise in Baiern und Württemberg exisirt (in Baden ist vor wenigen Jahrzehnten das denkwürdige Beispiel der planmässigen, 31 Jahre währenden Unterdrückung und Misshandlung des Philologen Kayser bekannt, das ein Schüler mit so eindringlicher Wahrheit geschildert hat), dass etatsmässige Extraordinariate für den aufstrebenden Docenten ganz unerreichbar sind, sollte mit Rücksicht auf das thatsächliche Glücksspiel eines Rufes ganz abgeschafft werden. Er stammt aus einer Zeit, in der es noch gar keine Privatdocenten gab, sondern die Regierung solche Stellen mit Geistlichen, Richtern oder anderen Beamten besetzte, und ist nicht nobel für einen cultivirten Staat. Der Staat sollte unter allen Umständen jedem, den die Fakultät zum Extraordinarius befördert, mindestens 1800 M. geben, denn so viel erhält ein preussischer Gymnasiallehrer (und 1600 M. nebst freier Wohnung erhalten Assistenten und Assistenzärzte). Die Etappen, welche man beispielsweise in Württemberg durchmachen muss — und zwar vorzugsweise der aus Preussen gebürtige Docent — vor einem besoldeten Extraordinat, — bei dessen Erreichung der einzelne schon ganz grau geworden ist — entsprechen dem geizigen und neidischen Charakter, dem der Fremde mit Widerwillen und Ekel auf Schritt und Tritt in diesem Lande des

Weins und der Poesie begegnet. Sie entsprechen aber auch jenem Zustand, den ein geistvoller Schwabe in die Worte gekleidet hat, dass es in Württemberg nur zwei Classen von Menschen gäbe, solche, die examiniren und solche, die examinirt werden, was wir dahin ergänzen wollen, solche, die misshandeln und solche, die gemisshandelt werden. Vielleicht aber hängt diese Erscheinung auch damit zusammen, dass in Württemberg die Denkfähigkeit eines Menschen erst vom 40. Lebensjahr an gerechnet wird (daher der jüngste angestellte Extraordinarius gegen 50 Jahre, der älteste gegen 90 Jahre alt ist).

Ganz ähnlich und vielleicht noch etwas schlechter sind die Docentenverhältnisse in Baiern, besonders in München, worüber in der Presse schon oftmals Klagen laut geworden und bei dem Ressortminister Beschwerden geführt sind. Auch in München giebt es weder Stipendien, noch kommt ein Docent weiter, noch wird er für seine Leistungen honorirt; auch hier sind die etatsmässigen Extraordinariate fast für jeden Docenten unerreichbar, und die tüchtigsten Privatdocenten bleiben zehn Jahre oder noch länger in ihrer Stellung, ohne die geringste Anerkennung und Entschädigung zu finden. Titel und Rang eines Extraordinarius wird grundsätzlich nicht verliehen (eine einzige Ausnahme wurde in den letzten Jahren gemacht, was eine bestimmte Ursache hatte), zum Theil, weil ein Kammerbeschluss existirt, dass kein

Extraordinarius ohne Besoldung von 3600 M. ernannt werden soll. Da nun bekanntlich fast jeder Ordinarius, der 8000 M. Gehalt hat, glaubt, dass ein Extraordinarius, wenn er 3000 M. oder noch mehr Gehalt bekomme, in seinem Reichtum ersticken müsse und für seine Gelder gar keine Verwendung haben könne, so ist die Folge jenes Kammerbeschlusses, dass die Fakultäten überhaupt keinen Docenten zum Extraordinarius befördern.

So gewahren wir, dass in Baiern und Württemberg gegenwärtig die Docenten-Verhältnisse am schlechtesten sind. In beiden Ländern sind es hauptsächlich die Eigenschaften der Missgunst, des Neides und des Geizes in den einzelnen Fakultäten, welche jedes Aufkommen eines Docenten zu verhindern suchen. Daneben wirkt allerdings auch die kleinbürgerliche und beschränkte Intoleranz und die geringere Würdigung und Anerkennung von wissenschaftlichen Intentionen und Leistungen, wie sie in dem mehr nach Abrichtung strebenden beiden Kirchenstaaten Deutschlands, dem katholischen und protestantischen, besonders hervortritt.

Wir wünschen beiden Ländern Unterrichtsminister, welche in schneidiger Weise dieser Hungerleiderei ein Ende machen und die akademischen Verhältnisse zu der Höhe hinaufbringen, wie sie die Cultur der Jetztzeit verlangt.

Aber noch in andern Beziehungen ist die Ini-

tiative der Regierung bei den akademischen Berufungen in hohem Grade wünschenswerth. Wenn die Fakultäten leicht geneigt sind, einen blutjungen Mann — ein sogenanntes Wunderkind — zum ordentlichen Professor zu machen, wann er von seinem einflussreichen Lehrer auf das wärmste empfohlen wird, — wie das öfters vorgekommen ist — so soll die Regierung in diesem Punkt vorsichtiger sein. Sie wird vielleicht erwägen, dass ein so junger Mann, der seinem Charakter nach unreif in solche Stellung kommt, überhaupt unfertig und unerzogen bleibt und dass er an frühe Triumphe gewöhnt und von seiner Gottähnlichkeit durchdrungen nur das eine Ziel kennt, sich zu vergöttern und vergöttern zu lassen.

Ferner ist unleugbar, das die Vetterle's und Interessenwirthschaft durch eine kräftige Regierung eingeschränkt wird. Es giebt Hochschulen kleinerer Länder, an denen seit Jahrhunderten von den Eingeborenen kein andrer Gesichtspunkt festgehalten wird, als der persönliche. Zunächst sichert man sich bestimmte Vorlesungen und durch den Studienzwang eine gewisse Zahl von Zuhörern. Tritt eine Vacanz ein, so überlegt man, welchen Verwandten oder nähern Freund man unterbringen kann, oder der einzelne rechnet nach, was er dadurch gewinnt; man hat sich an das Profitiren gewöhnt und betrachtet alles aus diesem Gesichtswinkel.

Es ist sogar vorgekommen, dass eine Professur Jahre hindurch nicht besetzt wird, um einen allgemeinen Verwandten, einen „jungen", hoffnungsvollen Mann hineinwachsen zu lassen, bis man sich endlich von der Unmöglichkeit dieses Bestrebens überzeugte. Der Fremde ist überrascht von diesem absoluten Mangel eines sachlichen Interesses. Wunderbar ist nur, dass auch die von auswärts Berufenen sich sehr leicht acclimatisiren und nicht ungern diese Interessenwirthschaft unterstützen, in der Hoffnung auf eventuelle Gegenleistungen. Neuerdings ist diese Methode selbst bei Verleihung der höchsten akademischen Würde, des Doctorgrades honoris causa, zu Tage getreten!!!

Aus diesem Grunde entscheidet besonders auch für die Wahl der niederen Beamten allein das Machtwort oder die Fürsprache eines Gönners zum grössten Schaden der Hochschule. Allerdings ist es nicht ungewöhnlich, das in solchen Fällen dann auch seitens der Regierung selbst Nepotismus getrieben wird. Indessen, wenn auf der einen Seite der Interessenwirthschaft gesteuert wird, ist wohl anzunehmen, dass auch die andere dann genauer controllirt wird und vorsichtiger sein muss.

Besonders aber wird durch eine kräftigere Regierung auch die Auffassung an Boden gewinnen, dass der Professor zunächst Beamter und Lehrer sei, und sie wird jenen mit dieser Stellung eng ver-

bandenen Idealismus wieder zurückführen, nachdem derselbe angefangen hatte, einem crassen und verderblichen Materialismus zu weichen. Es ist nicht zu leugnen, dass vorzugsweise durch die Mediciner, welche Praxis ausüben, jener Materialismus solche Verbreitung gefunden hat. Wo schon das Studium selbst seit längerer Zeit von einem höheren und allgemeineren Gesichtspunkt gänzlich abstrahirt und nur die praktischen Fertigkeiten beibringen will, da ist es nicht wunderbar, dass auch jede höhere und idealere Auffassung verloren geht. Man wird daher beobachten können, dass die Mediciner am meisten ihre Stellungen benutzen, um Geld zu erwerben. So sehr man nun auch zugeben mag, dass der berühmte Professor Pflichten gegen die leidende Menschheit zu erfüllen habe, so wenig wird man leugnen können, dass der Staat jenen zunächst als Lehrer angestellt hat, der gar nicht das Recht haben sollte, bei jeder Consultation auswärts ohne weiteres eine Vorlesung ausfallen zu lassen. Ebenso leidet aber durch eine übertriebene praktische Thätigkeit das gelehrte Arbeiten, das jeder Professor kultiviren sollte. Bei dem immer grösser werdenden Reichtum und der immer zunehmenden Manie, sich von Professoren behandeln zu lassen, lässt sich heute fast jede reiche Frau von dem einen Professor entbinden, von dem andern die Migräne behandeln. Der Staat aber sollte nur in den dringlichsten und wirklich ernsthaften Fällen

eine Dispensirung des Professors von seinen Berufspflichten gestatten. Ebenso wie es heute bei den medicinischen Professoren Sitte ist, bei Berufungen weniger nach Gehalt und Zuhörern, sondern nach Einnahmen der Privatpraxis zu fragen, so bildet sich auch leicht der Gesichtspunkt heraus, dass die Privatpraxis überhaupt bei einer anzutretenden Professur das wesentlichste sei, und das Unterrichten Nebensache. Zu dieser Frage gehört nun auch, ohne dass wir zu schulmeistern beabsichtigen, eine grössere Gewissenhaftigkeit in Einhaltung der officiellen Ferien, die an manchen Hochschulen sehr viel zu wünschen übrig lässt.

Ferner aber wird durch die Initiative der Regierung verhindert, dass ein Indifferentismus oder ein Subjectivismus in den Fakultäten aufzukommen vermag, indem sie das Wohl der Hochschule für genügend besorgt halten, wenn die Ordinaren gute Gehälter, Zwangsvorlesungen, die stets eine grosse Menge Zuhörer ins Colleg nöthigen, und womöglich eine dauernde Stellung in der Prüfungscommission haben, welche ihnen immer neue Zuhörer flüssig macht. In Süddeutschland sind diese Commissionen zum Theil constant, d. h. gleichsam petreficirt. Ein solcher Zustand entspricht vollständig einem sichern Creditbrief auf Zuhörer, während die aussen stehenden dauernd benachtheiligt werden. In Preussen wechseln die Commissionen nicht nur jährlich ihre Mitglieder,

sondern es werden, besonders an grösseren Hochschulen, auch Extraordinarien und Docenten zum Examiniren herangezogen. In Süddeutschland kommt dies zwar auch vor, aber nur wo echte Eingeborene in Frage sind. Es sollte aber an jeder Hochschule die Ansicht Platz greifen, dass ausser dem persönlichen Wohlbefinden der Ordinarien noch andere Interessen wahrzunehmen seien.

Ausserdem wird dadurch verhindert werden, dass ein Ordinarius einen möglichst unbedeutenden Fachgenossen beruft, um nicht durch die Concurrenz geschädigt zu werden und selbst die erste Rolle spielen zu können, wie dies oft genug vorkommt. Denn bei solchem Verfahren findet er leichter bei der Fakultät Unterstützung, wo eine Hand die andere wäscht, als in einer objectiven und persönlich uninteressirten Commission.

Ferner wird nicht mehr vorkommen können, dass der Vorschlag eines Sachverständigen durchfällt, weil ein mächtigerer Mann in derselben Fakultät, der aber kein Sachverständiger ist, aus persönlichen Gründen einen andern wünscht, und die andern Mitglieder gemäss der Schwäche des menschlichen Charakters ihm zustimmen.

Auch die Scheinberufungen werden dadurch unmöglich gemacht werden, weil der Staat möglichst vermeiden wird, dass der Staatssäckel aufs empfindlichste geschädigt werde.

Ueberhaupt wird man dem ganzen Skandal aus dem Wege gehn, der heute nicht selten, und in manchen Fakultäten gewöhnlich, mit der Neubesetzung einer Stelle verbunden zu sein pflegt, was besonders dann der Fall ist, wenn zwei feindliche Parteien oder zwei gegnerische Rivalen sich bekämpfen, wobei als gröbster Unfug bezeichnet werden darf, dass bei einer Neuberufung sich jedes Fakultätsmitglied für verpflichtet hält, je nach seiner Stellung zu der betreffenden Persönlichkeit Briefe einzufordern und diese vorzutragen — was in allen andern Berufsklassen zu den grössten Indiskretionen und Taktlosigkeiten gezählt werden würde. Allerdings ist in solchem Fall in Preussen schon oftmals der Modus eingetreten, — und wird immer häufiger beobachtet — dass der Minister eine Fakultät ignorirt hat, die ein oder mehrere Male ihre Uneinigkeit oder Unfähigkeit manifestirt hat. Auch für andere Länder kann der Rath nur nützlich sein, dass die Regierung bei gewissen Fragen eine Fakultät ignorirt, die schon öfter gezeigt hat, dass sie besonders in der Frage über das Avancement nach persönlichen, parteilichen und ungerechten Gründen entschieden hat, oder dass ihre Machthaber überhaupt das Prinzip haben, jüngere Lehrer zu unterdrücken.

Wenn auf diese Weise die materialistische Richtung des Gelehrtenstandes getödtet ist, so wird auch die gelehrte Thätigkeit wieder mehr in

Aufnahme kommen, die an einzelnen Hochschulen sehr viel zu wünschen übrig lässt. Mit den geringeren Einnahmen wird das sociale Leben wieder auf ein vernünftigeres Niveau herabgedrückt werden, und die Lehrer werden wieder häufiger freie Zeit und freien Kopf zu angestrengten Arbeiten bekommen. Der Professor wird lernen, dort seine Befriedigung zu finden, wo er sie der Natur der Sache nach finden sollte — in der Wissenschaft und nicht in der Gesellschaft. Und dadurch wird wieder die Professorenfrau aus der akademischen Sphäre mehr herausgedrängt und in die Kinderstube hineingedrängt werden, was sowohl zum Besten der Hochschulen, als auch zum Heil ihrer Kinder gereichen wird, die nicht selten heute gerade in Professorenfamilien eine sehr vernachlässigte Erziehung erhalten. Sollte die Frau aber durchaus kinderlos sein — nun, so mag sie arme Kinder an Kindesstatt annehmen oder Strümpfe für Waisenknaben stricken oder Hosen für die Congoknaben und für Kamerun nähen oder sich musikalisch ausbilden, was ihr alles viel besser ansteht, als sich in die akademischen Verhältnisse hineinzumischen oder überhaupt in der Oeffentlichkeit eine Rolle spielen zu wollen.

Eine andere Wirkung wird sein, dass damit das akademische Protzenthum von den Lehrkörpern der Universitäten ferngehalten wird, das heute fast an jeder Hochschule mehr oder minder vertreten ist,

das seine Aufgabe nicht darin erkennt, für die Lehrthätigkeit und die Wissenschaft zu leben, sondern für Essen und Trinken, Gesellschaften und Bälle, Vergnügungen und Reisen, politisches Agitiren und Kannegiessern, Vorsehung spielen für die eigne und fremde Hochschulen, Schreiben von diskreten und indiskreten Briefen u. s. w., kurz und gut, damit wird das geistige oder wissenschaftliche Proletariat aus der Welt geschafft.

In welcher Weise soll nun der eigentliche Prozess des Avancements und der Berufung vor sich gehen? Der Ministerialrath oder der Decernent, der diese Angelegenheiten im Ministerium besorgt, soll mit einem Referenten der Fakultät, den die Fakultät aus ihrem Schoosse zu erwählen hat, d. h. dem eigentlichen und hauptsächlichsten Sachverständigen, und mit zwei andern Experten, deren einen der Minister aus einer praktischen Stellung auswählt (Medicinalräthe, Sanitätsräthe, Regierungsräthe, Forsträthe, Finanzräthe, Consistorialräthe, Oberstudienräthe, Gymnasialdirektoren), den andern die Fakultät entweder aus einer verwandten Fakultät (sei es der selben oder einer andern Hochschule) oder — wenn sie dies vorzieht — auch aus einer praktischen Stellung, — zu einer Commission zusammentreten, welche sich persönlich oder brieflich auf drei Vorzuschlagende einigt, die dann der Fakultät zur Begutachtung übergeben werden (etwas ähnliches bieten

schon die österreichischen Commissionen). Die Fakultät darf ohne zwingende Gründe von dieser Auswahl nicht abgehen, ebenso wie sie nur unter der sorgfältigsten sachlichen Motivirung von der Reihenfolge, welche die Commission vorgeschlagen, abweichen darf. Die Regierung bewerkstelligt dann die Ernennung dessen, der ihr der Beste scheint. In der Commission hat sie bei Stimmengleichheit die Entscheidung. Ein Senat soll naturgemäss von den Berufungsangelegenheiten vollständig befreit werden. Bei Avancements an der gleichen Hochschule kann der Minister sein Recht aufgeben und der Fakultät die Entscheidung überlassen. Liegt aber der Verdacht nahe, dass ein Docent von der eignen Fakultät unterdrückt wird, so soll er eine andere Fakultät um ein Gutachten ersuchen oder auch vom Docenten selbst ein Memorandum einfordern, was ihm oftmals einen klareren Einblick in die wirklichen Verhältnisse gewähren wird, als das Gutachten der Fakultät. Besonders soll der Minister in allen Fällen, wo ein bekannter, tüchtiger und namhafter Gelehrter an der eigenen Fakultät nicht vorwärts kommt und aus kleinlichen Gründen nicht aufkommen gelassen wird, sofort von einem andern Collegium ein Gutachten einziehen und darnach ohne Berücksichtigung der Fakultät verfahren.

Nur wenn man die Avancements und die Berufungen vertrauensvoller in die Hände der

Regierungen legt, denen sie nur deshalb nicht übergeben worden sind, weil man die mittelalterliche Auffassung die Universität als ein republikanisches Gemeinwesen betrachtet hat (als deren Rest der allgemeine Senat aufzufassen ist), welches in sich abgeschlossen seine Gesetze, seine Verwaltung und sein Vermögen hatte, eine Auffassung, die mehr und mehr der modernen und richtigeren weichen muss, dass die Universitäten Staatsinstitute sind, wie die Schulen anderer Art, gehoben und geläutert durch die Freiheit der Wissenschaft, und mehr oder minder fast überall schon gewichen ist — nur dann wird man in Zukunft jene Centnerlasten von Elend und Thränen, Jammer und Unglück, von Ungerechtigkeit und Gemeinheit, von Engherzigkeit und Geiz, von Lüge und Verleumdung vermeiden, welche heute von so verschiedenen Lagern aus zum Gegenstand eines Angriffs gemacht werden. Ausserdem retten dadurch allein die Fakultäten ihre Mitwirkung bei Berufungen, denn es unterliegt keinem Zweifel, dass in Nachahmung des Verfahrens, wie es schon oft in Preussen üblich gewesen ist, über kurz oder lang auch die Minister der andern Länder sich um die Fakultäten und ihre Vorschläge nicht mehr viel kümmern würden. Wenn die Verfechter der Fakultätsberufungen auf unsern Vorschlag entgegnen, dass der eigenthümliche Reiz der akademischen Carrière in ihrem Risiko liege, dem der einzelne sich freiwillig unterziehe, so soll

von unserer Seite durchaus nicht verlangt werden, dass jeder Docent von selbst avanceire, wie der Fähndrich und der Referendarius. Gerade deshalb soll die Habilitation nicht erschwert werden, weil die Fakultät keine Verantwortung oder Garantie für die Zukunft und die Carrière übernehmen kann und soll. Nur darum kann es sich handeln, dass Docenten, welche schriftstellerischen und Lehrerfolg haben, befördert werden müssen, dass ihre Beförderung nicht durch kleinliche, persönliche Gründe oder die Gegnerschaft eines obscuren oder neidischen oder bösartigen Ordinarius hintertrieben werden kann, dass die Extraordinarien einen Gehalt vom Staate erhalten, der wenigstens die Person des Lehrers vor Sorgen sicher stellt, und ihnen nicht die Freude an ihrer Thätigkeit raubt durch langsames Untergraben ihrer geistigen Elasticität und Schöpfungskraft, und dass endlich die Ordinarien nicht mehr berufen werden nach überwiegend persönlichen, sondern nach überwiegend sachlichen Gründen. Nur auf diese Weise ist ein Fortschritt der deutschen Universitäten möglich, die von allen heutigen Instituten am meisten und deutlichsten die Spuren eines überlebten und unvollkommnen Mittelalters bewahrt haben. Denn die Universitätsverfassung ragt in unser modernes, festgefügtes, staatliches Leben hinein, wie eine alte Säule, die bemost und mit Spinnweben bedeckt, abgebröckelt, unter-

graben und vermodert, von dem nächsten Sturm auf die Seite geschleudert wird, um nie wieder eine Auferstehung zu feiern. Und mit einem Wort — nur die Macht einer vernünftigen Regierung wird im Stande sein, den akademischen Schwindel auszurotten, der die deutsche Solidität an den deutschen Hochschulen zu untergraben begonnen hat.

Druck von Brückner & Niemann in Leipzig.

Die Zukunft
des
Deutschen Gymnasiums.

Von

Heinrich von Treitschke.

Zweite Auflage.

Leipzig
Verlag von S. Hirzel.
1890.

Das Recht der Ueberſetzung iſt vorbehalten.

Vorwort.

Auf den Wunsch mehrerer Freunde habe ich mich entschlossen, einige Bemerkungen über unser Gymnasialwesen, die ich vor sieben Jahren für die Preußischen Jahrbücher schrieb, nochmals zu veröffentlichen, und ein Nachwort hinzugefügt, das in Kürze die neuerdings wider unsere Gelehrtenschulen erhobenen Vorwürfe bespricht.

I.

30. Januar 1883.

Als vor fünfundzwanzig Jahren das erste Heft der Preußischen Jahrbücher erschien, da hat wohl keiner ihrer Begründer — auch nicht die jugendliche Ungeduld ihres jüngsten Mitarbeiters, der heute diese Zeilen schreibt — irgend ahnen können, wie bald und wie vollständig unser politisches Programm sich verwirklichen sollte. Das constitutionelle Deutschland unter der Herrschaft der preußischen Krone, das damals, ein verschwommenes, fast gestaltloses Traumbild, vor unseren Seelen schwebte, hat längst Fleisch und Blut gewonnen. Dem neuen Reiche fehlt es nicht an schweren politischen Wirren, und der Parteistreit der Gegenwart erscheint oft kleinlicher, neidischer, giftiger als die Parteiung jener alten Zeit, weil er sich nur um untergeordnete Fragen bewegt und ihm die große erhebende Leidenschaft nationaler Daseinskämpfe fehlt. Trotz allem Haß und aller Verbitterung ist das Gestirn der deutschen Einheit doch im Aufsteigen geblieben. Die neue Ordnung der Dinge wirkt bereits

mit dem mächtigen Zauber der Gewohnheit, keine unserer kleinen Kronen wagt sie noch ernstlich in Frage zu stellen, und alle Nachbarn wissen, daß ein Angriff auf Deutschlands Grenzen die Nation sofort einig finden würde. Auch unser junges parlamentarisches Leben krankt zwar an dem deutschen Erbfehler des doktrinären Eigensinnes; immerhin erscheint dies Leiden erträglicher als jene Sünden der Corruption, welche sich überall dort einstellen, wo die Macht des Parlaments nicht an einer starken Krone ein Gegengewicht findet. Unsere politische Zukunft ist nicht wolkenlos, aber kein Volk des Festlandes darf mit besserem Rechte als wir auf die Kraft und Gesundheit seines Staates vertrauen.

Die schwersten Fragen der deutschen Gegenwart liegen auf dem Gebiete des socialen Lebens. Manche Grundlagen unserer Cultur, die man vor einem Menschenalter noch für unerschütterlich hielt, erscheinen heute gefährdet. In langer Reihe drängen sich die schweren socialpolitischen Probleme: Wird es uns gelingen, die breite Kluft, welche die wirthschaftlichen Klassen trennt, zu überbrücken, die niederen Stände mit der neuen Gestaltung des Güterlebens zu versöhnen? Ist es möglich, den überströmenden Kräften dieses Volkes, das sich niemals zu der ängstlichen Lehre des Zweikinderſystems bekehren wird, eine Stätte zu verschaffen, wo sie sich frei zu tummeln vermögen,

ohne dem Vaterlande verloren zu gehen? Und können wir in einem Zeitalter politischer Arbeit und wirthschaftlicher Sorgen den alten Adel unserer gelehrten Bildung aufrechterhalten, die Erziehung der Jugend vor Verflachung bewahren?

Ueber diese letztere Frage versuche ich hier einige Betrachtungen. Es sind die Gedanken eines Laien, der keinen Anspruch auf pädagogische Fachkenntniß erhebt; immerhin glaube ich nicht ganz als Unberufener zu sprechen, da ich auf neun deutschen Universitäten mannichfache Gelegenheit hatte, Lehrer und Lernende zu beobachten, die Früchte unseres Gymnasialunterrichts kennen zu lernen.

Pessimistische Uebertreibung verdirbt auch die beste Sache. Jene gallige Unzufriedenheit, welche heute in Deutschland das große Wort führt und wie alles Bestehende auch unsere nationale Bildung als durchaus verrottet darzustellen liebt, übersieht gänzlich, daß wir noch fast in allen Zweigen der Wissenschaft große Talente zählen und unser Unterrichtswesen, trotz allen seinen Gebrechen, noch heute die Vergleichung mit anderen Nationen nicht zu scheuen braucht. Wir besitzen noch immer ein gebildetes Publicum, das aus den massenhaften Erzeugnissen des literarischen Marktes schließlich doch das Bleibende herausfindet und dem echten Verdienste die Anerkennung auf die Dauer selten versagt. Wenn man in den Museen und

Paläſten Roms unter den Schaaren blaſirter Touriſten aus allerlei Volk einzelne Andächtige bemerkt, die ſich mit liebevoller Freude dem Genuſſe des Schönen hingeben, ſo wiſſen die Italiener ſelbſt ſehr wohl, daß dieſe gebildeten Reiſenden in der Regel Deutſche ſind. Wer darf ſich anmaßen, jenem jungen Geſchlechte, das die Schlachten von 1870 ſchlug, kurzerhand vorzuwerfen, ihm fehle der Idealismus? Wer bezweifeln, daß die heute heranwachſende Jugend im gleichen Falle den gleichen Muth und Opfermuth beweiſen würde?

Gleichwohl ſind die Klagen über den Verfall unſerer Bildung nicht grundlos. Man vergleiche nur etwa die Abgeordneten der Frankfurter Paulskirche mit dem Durchſchnitt der Mitglieder eines unſerer heutigen Parlamente: gewiß, wir ſind reicher geworden an politiſcher Erfahrung und Einſicht, aber wie gering erſcheint heute, im Vergleiche mit jenen alten Tagen, die Zahl der geiſtvollen, vielſeitigen, reichen Naturen, die eine lebhafte menſchliche Theilnahme erwecken! Und nicht mit Unrecht ſucht die öffentliche Meinung einen der Gründe dieſer Verödung unſeres geiſtigen Lebens in den Zuſtänden des Schulweſens. Wir Deutſchen bleiben doch allezeit ein Volk von Idealiſten. Der Poſten des Unterrichtsminiſters, der in Frankreich gemeinhin als ein behagliches, den Leidenſchaften der Parteien faſt entrücktes Amt betrachtet wird, bildete in Deutſchland immer die Zielſcheibe für ſtürmiſche

Anklagen und Beschwerden. Neben dem Gedeihen seiner Wirthschaft liegt dem schlichten Manne bei uns nichts so nahe am Herzen wie die Bildung seiner Kinder. Ueber Besteuerung und Volkserziehung glauben Alle mitreden zu können. Hier plaudert Jeder seine Herzenswünsche aus, verallgemeinert kurzerhand seine zufälligen persönlichen Erfahrungen und verwickelt sich dabei in jene wunderlichen Widersprüche, welche der naiven Selbstsucht eigenthümlich sind. Wie der Steuerzahler in einem Athem fordert, daß die Staatsgewalt viel für ihn leiste, er selber aber wenig zahle, so schilt der besorgte Vater auf die Ueberbürdung seines Sohnes und beklagt zugleich, daß der Junge nicht genug für das Leben lerne.

Auch in den Vorwürfen, welche heutzutage auf unsere Gelehrtenschulen herniederregnen, finden sich noch genug Widersprüche und Ungerechtigkeiten. Indeß beginnen die Ansichten über das Unterrichtswesen sich doch allmählich zu klären, seit die Frage dem Streite der politischen Parteien entwachsen ist. Zwischen der Weltanschauung des vulgären Radikalismus und jener pädagogischen Doctrin, welche in der Schule nur das sofort im practischen Leben Verwendbare lehren will, besteht allerdings eine unverkennbare innere Verwandtschaft. In den vierziger Jahren galt das Eifern wider den unnützen classischen Unterricht in vielen Kreisen, namentlich in Baden, als ein Kenn-

zeichen liberaler Gesinnung, ein großer Theil der oppositionellen Presse begeisterte sich für das Ideal einer modernen, realistischen Bildung; und wenn die vom preußischen Unterrichtsminister im Jahre 1849 zusammenberufenen Conferenzen den Beschluß faßten, daß die Realgymnasien das Recht erhalten sollten, ihre Schüler in die philosophischen Facultäten zu entsenden, so war dieser Antrag unzweifelhaft nur ein Widerhall der erregten radikalen Zeitstimmung. Heute finden sich die Vertheidiger der classischen wie der realistischen Bildung buntgemischt in den Reihen jeder politischen Partei. Auch die Nebenbuhlerschaft der Naturwissenschaften und der Geisteswissenschaften, die doch nur in den Augen beschränkter Köpfe irgend eine Berechtigung hat, wirkt nicht mehr verbitternd und verwirrend auf den Streit ein; Niemand empfindet heute die mangelhafte classische Vorbildung unserer Studenten so schmerzlich, wie die tüchtigen Lehrer der exacten Wissenschaften. Kurz, wir sind heute endlich in der Lage, die rein menschlichen Fragen des gelehrten Unterrichts menschlich unbefangen, ohne jede Nebenrücksicht zu betrachten. —

Die schwerste Gefahr, welche die Bildung der modernen Menschen bedroht, hat Goethe schon am Anfang des neuen Jahrhunderts erkannt. Sie liegt in der unendlichen Zerstreutheit unseres inneren Lebens, in jener Ueberfülle von geistigen Eindrücken und Mit-

theilungen jeder Art, welche alltäglich auf uns einstürmt, unseren Geist von der Natur abzieht, uns die Vorbedingung alles großen Schaffens, die Andacht und Sammlung der Seele erschwert und uns immer von Neuem verlockt, über Unverstandenes oder Halbverstandenes dünkelhaft abzusprechen. Kein Fortschritt der Menschheit ohne einen schweren Verlust: dieser alte Fluch unseres Geschlechts zeigt sich nirgends so unheimlich wie auf dem Gebiete des geistigen Lebens. Je rascher und häufiger wir uns unsere Gedanken mittheilen, je bequemer das Wissen sich erwerben läßt, um so geringeren Eindruck hinterläßt das Gelernte in der Seele; Phantasie und Gedächtniß stumpfen sich ab, es fehlt die Zeit um die empfangenen Mittheilungen in selbständigem Nachdenken zu verarbeiten, und der mit Bildungsstoff überladene Geist läuft Gefahr wieder in das wache Traumleben zurückzusinken, das einst die barbarischen Anfänge der Geschichte erfüllte. In einer herrlichen Stelle des Phädrus schildert Platon diese Gefahren der Scheinbildung. Da erzählt er, wie der ägyptische Dämon Theuth, der Erfinder der Schrift, stolz mit seinen Buchstaben vor den Gott Ammon tritt. Ammon aber erwidert: „O Du Tausendkünstler Theuth, nicht ein Zauberkraut für das Gedächtniß hast Du gefunden, sondern ein Kraut der Vergeßlichkeit. Du bietest den Lernenden nicht wirkliches Wissen, sondern nur den Dünkel

des Wissens, sie werden durch Dich nicht weise werden, sondern nur sich einbilden weise zu sein (δοξόσοφοι γεγονότες ἀντὶ σοφῶν)!"

Wer will die tiefe Wahrheit verkennen, die sich hier hinter seiner Ironie verbirgt? Und wie unermeßlich hat sich diese Gefahr des Scheinwissens und Scheindenkens gesteigert, seit auf die Schrift der Buchdruck, auf diesen die Schnellpresse und das Zeitungswesen gefolgt ist! Von der jugendlichen Frische eines Geschlechts, das ganze Rapsodien der homerischen Gesänge im Kopfe trug, hat die heutige Welt kaum eine Vorstellung; es kostet Mühe der Jugend zu beweisen, daß solche Menschen je gelebt haben. Ohne Uebertreibung darf man behaupten, daß der moderne Mensch durchschnittlich zehnmal mehr liest und, wie die Dinge liegen, leider auch lesen muß, als er geistig bewältigen kann. Wer ist nicht schon zuweilen über sich selbst erschrocken, wenn er etwa eine Zeitung, nach der allgemeinen Gewohnheit drei, sechs Zeilen auf einmal überfliegend, durchblättert hatte und dann plötzlich entdeckte, daß alles Gelesene im nämlichen Augenblicke schon vergessen war? Es lohnte sich wohl, wenn einmal ein geistreicher Mann, ganz absehend von aller politischen Tendenz, die ungeheure und im Ganzen sehr unerfreuliche Wandlung schildern wollte, welche sich seit dem Ueberwuchern der Tagesliteratur in allen unseren Lebensgewohnheiten vollzogen hat.

Die Presse vertritt ja nicht blos politische und wirthschaftliche Interessen; sie hat auch einen guten Theil des leichten Tagesgeplauders, das zum natürlichen Leben gehört, an sich gerissen und dadurch unseren geselligen Verkehr verödet. Alle die kleinen Tagesneuigkeiten, welche sich das alte Geschlecht persönlich zutrug, erfährt man heute aus den Zeitungen.

Auch der gedankenreiche Briefwechsel gedeiht nicht mehr im Zeitalter der Journale und der Postkarten; die große Mehrzahl der Männer schreibt nur noch Geschäftsbriefe, und wir bemerken kaum noch, welche Lücke dadurch in unserem Leben entstanden ist. Wir blicken stolz herab auf die armseligen Tage, da die Thurn- und Taxissche Postschnecke noch auf der unchaussirten Landstraße kroch, und horchen verwundert auf, wenn ein altväterischer Mann die schüchterne Bemerkung wagt: Ihr meßt die Höhe der Cultur an der Schnelligkeit des Verkehrs; ich lobe mir die Zeiten, da die Deutschen sich in ihren Briefen noch etwas Rechtes zu sagen hatten. Legt man diesen Maßstab an, dann erscheint der gerühmte Culturfortschritt allerdings nicht als ein unbedingter. Die Größe der classischen Epoche unserer Literatur lernen wir jetzt erst ganz würdigen seit wir ihren reichen Briefwechsel kennen. Ueber das geistige Vermögen der Gegenwart würde die Nachwelt zu niedrig denken, wenn sie uns nach dem Gehalt unserer Briefe schätzen wollte; zum

Glück steht dies nicht zu befürchten, da man heutzutage seine Briefe selten aufbewahrt. Genug, unser geistiger Verkehr hat sich der Natur entfremdet; der natürliche Gedankenaustausch durch Gespräche und Briefe tritt zurück hinter der Macht der Presse.

So erweitert sich freilich der geistige Horizont, Jedermann erfährt täglich hundert merkwürdige Dinge, von denen die gute alte Zeit sich nichts träumen ließ, aber die Masse der gedruckten Neuigkeiten haftet auch weniger tief in der Seele als das lebendige Wort. Das Denken wird so flüchtig wie die Empfindung, mit unersättlicher Neugierde hastet dies ohnehin durch die Arbeitslast des großstädtischen Lebens nervös aufgeregte Geschlecht von einem Eindruck zum andern, und schließlich entsteht aus der Ueberbildung eine neue Form des blinden Glaubens, welche kaum höher steht als die Blödheit des Barbaren, der in abergläubischer Scheu unverstandene Zauberformeln und Orakel nachspricht. Nur geistreiche Männer von sicherem Selbstgefühl besitzen noch den Muth der Unwissenheit; nur sie wagen noch, wenn die Unterhaltung vom Hundertsten zum Tausendsten überspringt, trocken zu sagen: davon verstehe ich gar nichts. Der Durchschnittsmensch fürchtet heute nichts so sehr wie den Vorwurf der Unbildung; er redet über Alles mit, über Bücher, die er nie gelesen, über Männer, deren Eigenart sich seinem Verständniß ganz entzieht; un-

zählige Vorurtheile über Menschen und Dinge gehen wie geprägte Münzen unbesehen von Hand zu Hand. Auch die Jugend wird in die Lesewuth dieses journalistischen Zeitalters früh hineingerissen. Eine ganze Literatur von Jugendzeitschriften und Sammelwerken bietet ihr unzusammenhängende Notizen aus allen Wissensfächern, und Mancher nimmt die fertigen Urtheile, die ihm also anfliegen, als vorgefaßte Meinungen mit ins Leben hinüber um sie niemals oder erst nach Jahren zu berichtigen.

Mit Schelten und Klagen läßt sich wider solche allgemeine Zeitströmungen nichts ausrichten. Der unruhige Drang nach immer neuen Eindrücken hängt zusammen mit Allem was unserem Jahrhundert seinen Charakter und seine Größe giebt, mit der Demokratisirung der Sitten, mit der mächtigen Erweiterung des Weltverkehrs, mit unserem freien, alle Schichten des Volkes zum Mitwirken heranrufenden Verfassungen. Kein Sohn unserer Zeit kann sich ihm ganz entziehen. Jeder tüchtige Mann muß heute täglich mit sich kämpfen um aus der verwirrenden Masse der Eintagsgedanken und Eintagsempfindungen, die ihn umschwirren, wieder in sich selber einzukehren und seinen Blick von den ewigen Gütern der Menschheit nicht abzuwenden. In keiner Epoche der civilisirten Geschichte — etwa die letzten Jahrhunderte des sinkenden römischen Kaiserreichs aus-

genommen — war die Gefahr der Verflachung und der inneren Unstetigkeit größer als in der Gegenwart. Eine solche Zeit kann ihre Jugend gar nicht einfach genug erziehen, wenn sie die Schüler nicht gänzlich verderben will. Sie muß beim Unterricht vor Allem den guten alten Grundsatz non multa sed multum in Ehren halten; sie soll das heranwachsende Geschlecht nicht Vielerlei lernen lassen, sondern ihm die Rüstigkeit des Leibes, die Frische des Geistes, die Kraft zu selbständigem Denken stählen, seinen Geist an das gründliche Verständniß weniger, aber bleibender und echter Werke menschlichen Schaffens gewöhnen und ihm also die Richtung auf das Ewige geben, damit er fähig werde, aus einem engen Kreise wohlgesicherten Wissens durch eigene Arbeit allmählich hinauszuwachsen, den Gefahren der Zerstreuung und Versandung, die im Wesen der modernen Bildung liegen, zu widerstehen.

Leider haben sich unsere Gelehrtenschulen diesen einfachen Grundsätzen, denen sie einst ihre Blüthe verdankten, mehr und mehr entfremdet. Der tiefste Grund dieser Wandelung liegt in dem veränderten Charakter der produktiven wissenschaftlichen Arbeit; denn zu allen Zeiten bewährt sich das alte Wort, daß der Zustand des gesammten Unterrichts am letzten Ende durch die Universitäten bestimmt wird. Auf jene Generation schöpferischer, vielseitiger Ge-

lehrten, die vor sechzig Jahren durch die Aufstellung großer Gesichtspunkte und genialer Hypothesen der deutschen Wissenschaft neue Bahnen brach, ist eine Zeit emsiger Specialforschung gefolgt, welche die damals entdeckten Wissensgebiete nach dem Grundsatze der Arbeitstheilung durchgräbt und beackert. Alle die großen Hauptfächer der Wissenschaft sind längst in eine Reihe von Specialdisciplinen zerfallen, deren jede einen so massenhaften Stoff umfaßt, daß oft ein ganzes Gelehrtenleben kaum zu seiner Bewältigung ausreicht. Durch den akademischen Seminar-Unterricht wird der Student frühe schon in die Specialforschung eingeführt, und nicht selten geschieht es, daß er sich wie eine Raupe auf einem kleinen Blatte am Baume der Wissenschaft festbeißt, bevor er von dem mächtigen Ganzen auch nur einen Begriff gewonnen hat. Selbst im geselligen Leben der Studenten zeigen sich bereits die Wirkungen der veränderten Unterrichtsmethode. An die Stelle der alten, aus Studenten aller Fakultäten gemischten Farbenverbindungen, die fast überall im Rückgange sind, treten mehr und mehr wissenschaftliche Fachvereine; sie zeichnen sich in der Regel durch lobenswerthen Fleiß aus, aber sie entbehren auch jenes poetischen Zaubers stürmischer Jugendlust, der die alten Burschenschaften und Corps ihren Leuten so unvergeßlich theuer machte, sie befördern eine alt-

kluge Einseitigkeit eben in den Jahren, da der junge Mann sich zum ersten Male unbefangen im bunten Leben umschauen und durch mannichfaltigen Umgang seinen Charakter bilden soll.

Jeder Unbefangene wird zugeben, daß diese Veränderung des akademischen Unterrichts im Großen und Ganzen nothwendig war. Die Wissenschaft hat ihre eigenen Wege; sie steigt, wie alle Cultur, in Spirallinien aufwärts und kann zuweilen nur dadurch zu neuen Ergebnissen gelangen, daß sie sich von ihrem nächsten Ausgangspunkte weit entfernt. Nachdem sie sich so lange in die Probleme der Spekulation vertieft, mußte sie wieder über die empirische Welt sich ausbreiten, und voraussichtlich wird die Emsigkeit der empirischen Specialforschung noch lange anhalten müssen, bevor die Philosophie wieder im Stande sein kann, die gesicherten Ergebnisse dieser Arbeit in einem großen Gedankensysteme zusammenzufassen. Daß die deutsche Wissenschaft sich schließlich ganz in ein loses Nebeneinander von Einzelforschungen auflösen sollte, steht gleichwohl schon deshalb nicht zu befürchten, weil der Specialismus an einem inneren Widerspruche krankt. Schritte das System der wissenschaftlichen Arbeitstheilung über eine gewisse äußerste Grenze hinaus, kämen wir wirklich so weit, daß der Forscher nur noch einen winzigen Ausschnitt aus dem Reiche des Wissens über-

sähe und von dem Zusammenhange des Ganzen gar nichts mehr ahnte, dann ginge der letzte Grund und Zweck alles Erkennens verloren; jene Kräfte des Geistes, in denen der Wissenstrieb selber seine Wurzeln hat, müßten verdorren; und dies ist unmöglich in einem gesunden Volke.

Die deutsche Natur ist vielseitig, weitherzig angelegt, ihr widerstrebt jede bewußte und gewollte Beschränktheit. Die Gefahren der geistigen Verkrüppelung, welche die Arbeitstheilung mit sich führt, werden schon heute von zahlreichen Gelehrten, Humanisten wie Naturforschern, klar erkannt; erst kürzlich hat mein früherer Freiburger College, der Gynäkologe A. Hegar in seiner Schrift „Specialismus und allgemeine Bildung" beherzigenswerthe Worte darüber gesagt. Und da noch immer fast in jedem Fache einzelne freie Köpfe thätig sind, die bei allem Fleiße der Einzelforschung das große Ganze der Wissenschaft nicht aus dem Auge verlieren, so dürfen wir zu der deutschen Gelehrsamkeit wohl das Zutrauen hegen, daß sie selber noch die Mittel und Wege finden wird um der Einseitigkeit einer allzuweit getriebenen Arbeitstheilung zu entgehen.

Unseren Gelehrtenschulen aber hat die heute vorherrschende Methode der akademischen Fachstudien unleugbar schweren Schaden gebracht. Für die Universität ist die Wissenschaft das Wesentliche, für die

Schulen die Erziehung; darum wird bei der Besetzung einer Professur mit Recht in der Regel der größere Gelehrte bevorzugt, bei der Berufung eines Gymnasiallehrers fragt man zunächst, ob er zu lehren verstehe. Ein tüchtiger Gymnasiallehrer muß im Stande sein, den größten Theil des Unterrichts — oder doch mindestens des humanistischen Unterrichts — in seiner Klasse selbst zu ertheilen und also die einzelnen Fächer mit einander in Einklang zu halten, die Schüler an sich zu gewöhnen und durch die Kraft seiner Persönlichkeit geistig zu beherrschen. So vielseitige Pädagogen gehen aus den heutigen Universitäten nur noch ausnahmsweise hervor. Die Mehrzahl unserer jungen Lehrer sind Fachmänner, classische Philologen, Germanisten, Historiker, in anderen Wissenschaften nur so weit bewandert als es das Examen verlangt; der naturgemäße Unterricht durch Klassenlehrer wird mehr und mehr durch die Fachlehrer eingeschränkt, und in den Personalverzeichnissen mancher Gymnasien prangt Herr A. als erster, Herr B. als zweiter Lehrer der Geschichte — als ob auf der Schule von historischer Forschung auch nur die Rede sein könnte.

Die heutigen Lehrer zeichnen sich gegen frühere Zeiten meist durch bessere Haltung aus; jene barocken, schnupfenden Conrectorengestalten, mit denen wir Aelteren einst als Schüler unseren Spott trieben,

sind fast ausgestorben. Grobe Pflichtversäumniß kommt unter der strengen bureaukratischen Ueberwachung kaum noch vor; auch an Gelehrsamkeit stehen die heutigen Lehrercollegien den alten schwerlich nach, aber ihnen fehlt oft die innere Einheit, der rechte pädagogische Gemeinsinn. Der Unterricht zersplittert sich in eine Reihe von Fachstudien; die Lehrer der Mathematik, der Geschichte, der französischen Sprache fragen wenig darnach was in den lateinischen und griechischen Lectionen vorgeht, und je gewissenhafter sie in ihrem Berufe sind, um so leichter unterliegen sie der Versuchung, ihre Anforderungen zum Nachtheil der Gesammtbildung der Schüler zu überspannen. Schlimmer als diese Zersplitterung wirkt die für Fachlehrer fast unvermeidliche Ungerechtigkeit. Die Reife eines Schülers läßt sich nur dann richtig beurtheilen, wenn man seine persönliche Eigenart kennt, da nur wenige junge Leute — und keineswegs immer die fähigsten — sich in allen Wissenschaften gleich tüchtig zeigen; aus den Censuren der Fachlehrer geht oft ein unrichtiges Ergebniß hervor, das von dem selten ganz irrigen Urtheil der Mitschüler mißbilligt wird. Unsere Jugend besitzt aber einen sehr reizbaren Rechtssinn, das Gefühl erlittener Kränkung hält in deutschen Naturen lange vor, verdirbt Manchen für sein ganzes Leben: der Eine verbittert, der Andere wird anmaßend und

verliert die Achtung vor aller Autorität, den Meisten mindert sich die Freudigkeit des Lernens.

Neben diesen Fachlehrern hat der rechtmäßige Beherrscher des Gymnasiums, der classische Philolog einen harten Stand, und seine Aufgabe ist um so schwieriger, da ihn die Universität für sein Lehramt nur mangelhaft vorbereitet. Er lernt als Student alle die neuen Zweige kennen, welche seit zwei Menschenaltern aus dem einen Stamme der Philologie herausgewachsen sind und längst im Schmucke herrlicher Früchte prangen, historische Grammatik und vergleichende Sprachwissenschaft, Archäologie, Epigraphik u. s. w.; aber seiner pädagogischen Ausbildung kommen solche Studien nur mittelbar zu gute, und geht er zu tief darauf ein, so entfremdet er sich geradezu dem Lehrerberufe. Selbst das eigentliche Lebenselement des Gymnasiallehrers, die Interpretation der classischen Schriftsteller, wird auf den heutigen Universitäten durch eine kritische Methode beherrscht, welche trotz ihrer glänzenden wissenschaftlichen Erfolge doch dem künftigen Pädagogen nur wenig bietet. Mit bewunderungswürdigem Scharfsinn weiß diese kritische Philologie Alter und Werth der verschiedenen Handschriften festzustellen, jeden Vers auf seine Echtheit zu prüfen, jedes irgend zweifelhafte Wort durch seine Conjecturen und Interpolationen sicherzustellen. Doch von dem geistigen

Gehalt des Autors, von seiner Kunst, seiner Gedankenarbeit, seiner Gestaltungskraft, von allen den großen ästhetischen Fragen, welche sich beim Lesen des Homer jedem geistreichen Menschen aufdrängen, ist kaum noch die Rede. Ein in seiner Art ausgezeichneter Philolog schloß einmal seine kritischen Erörterungen über einen Dichter mit der geringschätzigen Bemerkung: „das Aesthetische versteht sich ja ganz von selbst" — als ob eine sichere Textkritik möglich wäre ohne ein tiefes Eindringen in den ästhetischen Gehalt des Kunstwerks. Da kann es denn freilich nicht überraschen, wenn mancher Schulamts-Candidat über den Stammbaum der Taciteischen Codices genau Bescheid weiß, aber eine leichte Stelle aus der Germania nicht fließend zu übersetzen vermag.

Allgemein und im Wesentlichen wohlberechtigt ist die Klage, daß unsere Schüler von den großen Autoren viel zu wenig kennen lernen und einen allzu geringen Wortschatz von der Schule hinwegtragen. So weit soll jeder tüchtige Primaner gebracht werden, daß er als Student die Politik des Aristoteles lesen kann, und auf den guten alten kursächsischen Gymnasien gelangten wir in meiner Jugendzeit in der That so weit; die sprachlichen Schwierigkeiten des Buchs sind ja keineswegs groß, sobald man sich nur in die philosophische Terminologie und in den nachlässigen Stil

des schlechten Collegienheftes etwas eingelebt hat. Unter den heutigen Studenten vermögen dies aber fast nur noch die Philologen, und man darf einem jungen Juristen das Lesen eines solchen Werkes billigerweise nicht zumuthen, wenn er bei jedem Satze das Wörterbuch zu Rathe ziehen muß. Der eine Lehrer betrachtet den Vater Homer als eine anima vilis, an der sich die Regel der Elision oder der Krasis oder die unermeßliche Zeugungskraft der weitverzweigten Wurzelsilbe ρα erproben läßt, und nennt diese Methode „statarisches Lesen". Ein zweiter legt einen ungebührlichen Werth auf die syntaktischen Kunststücke des griechischen Scriptums, das doch nur ein Mittel sein darf um das sichere Verständniß der Autoren zu erleichtern. Ein dritter soll mit seiner Klasse die Kyklopenfabel lesen und statt die Jungen frisch darauf los übersetzen zu lassen, damit sie dies köstlichste aller Kindermärchen als ein Κτῆμα ἐς ἀεὶ im Herzen bewahren, erzählt er ihnen erst aus seinem akademischen Hefte, daß der neunte Gesang der Odyssee gar nicht zu dem ursprünglichen Νόστος des Odysseus gehört habe — eine Hypothese, die vermuthlich in zehn Jahren durch eine andere noch feinere verdrängt werden wird und die Schüler entweder kalt läßt oder anwidert. Ein vierter verbeißt sich gar in irgend eine Buchstabenschrulle. Ich kann noch heute nicht ohne Ingrimm daran denken, wie unser Conrector

einst uns Secundanern eine ganze Stunde lang auseinandersetzte, P. Virgilius Maro hätte eigentlich Vergilius geheißen. Im Angedenken dieser schrecklichen Stunde habe ich seitdem gewissenhaft immer Vergil geschrieben, bis ich neulich zu meiner Beschämung erfuhr, daß auch die Vergilius-Mode schon längst ihre Zeit gehabt hat und der alte Name bei einem Theile der Philologen wieder in seine Ehren eingesetzt ist. Mögen solche Fälle immerhin zu den tragikomischen Ausnahmen zählen, gewiß bleibt doch, daß der Durchschnitt unserer angehenden Studenten von dem Inhalt der classischen Literatur eine sehr dürftige Kenntniß besitzt, die zu der aufgewendeten langjährigen Arbeit nicht im rechten Verhältniß steht.

Während der classische Unterricht also in Folge einer unpädagogischen Methode heute weniger leistet als in früheren Zeiten, sieht er sich zugleich durch eine Modekrankheit des Jahrhunderts, durch das Verlangen nach der sogenannten realistischen Bildung, Schritt für Schritt eingeengt. Alle Cultur wurzelt im Idealismus. Wie alle edlen Völker früher Tempel gebaut haben als behagliche Wohnhäuser, wie die Kunst bei ihnen stets älter ist als der Comfort, so muß auch die Erziehung des jungen Menschen damit beginnen, ihn an streng gesetzmäßiges Denken zu gewöhnen, damit er fähig werde die Welt der Ideen zu verstehen. Der Barbar sammelt sich einen un-

geordneten Haufen von Geheimlehren und empirischen Wahrnehmungen und bewahrt sie auf um sie gelegentlich für die Zwecke des praktischen Lebens zu benutzen. Wirkliche Wissenschaft gedeiht nur bei den Nationen, welche erkannt haben, daß formloses Wissen gar kein Wissen ist. Darum geht auch der Jugendunterricht bei allen Culturvölkern zunächst auf eine vorbereitende, formale Bildung aus (wenn es erlaubt ist, diesen Ausdruck, der heute zumeist in einem engeren Sinne gebraucht wird, hier anzuwenden); er will die Jugend nicht zum Wissen erziehen, sondern zum Können, nicht eine Summe halbverstandener Kenntnisse ihr mechanisch beibringen, sondern ihren Willen kräftigen, ihre Denkkraft schulen und sie also in den Stand setzen sich späterhin, sobald sie reif wird für die produktive Wissenschaft, ein geformtes, innerlich zusammenhängendes Wissen anzueignen.

Die Methoden dieses formalen Unterrichts bieten, je nach der Gesittung der Völker und Zeiten, große Verschiedenheiten. In der schönheitssatten Welt der Hellenen spielt die Ausbildung des ästhetischen Formensinns eine Rolle, welche ihr in den prosaischen Lebensverhältnissen der modernen Cultur nicht mehr gebührt. Aristoteles verlangt in dem gedankenreichen Fragmente des fünften Buchs der Politik für den Unterricht freier Jünglinge: die Grammatik, die Gym-

naſtik, die Muſik und das Zeichnen; erſt wenn durch dieſe vier freien Künſte die Denkkraft gebildet und das Gemüth harmoniſch geſtimmt iſt, verſpricht er ſich einen heilſamen Erfolg von poſitiven Kenntniſſen. Ungleich roher erſcheint das Trivium des chriſtlichen Mittelalters, der Unterricht in Grammatik, Dialektik und Rhetorik. Aber auch hier verbirgt ſich hinter mönchiſchen Formeln der richtige Gedanke, daß der jugendliche Geiſt, bevor man ihn in das Reich des Wiſſens einführt, zunächſt zum logiſchen Denken und bewußten Wiedergeben ſeiner Gedanken angehalten werden muß; denn wie das junge Roß bekanntlich das ſcheinbar Natürlichſte, den ruhigen Schritt am Schwerſten lernt, ſo kann auch der unſtet in die Weite ſchweifende Sinn der Jugend nur durch ſtrenge Schulung dahin gebracht werden, daß er ſich den einfachen Denkgeſetzen unterwirft. Den gleichen Zweck der formalen Bildung verfolgte der claſſiſche Unterricht in der Blüthezeit des modernen Gymnaſialweſens.

Nur in den Epochen des geiſtigen Verfalles, des Materialismus, der ſittlichen Unſicherheit ſinkt die Culturwelt wieder in die Anſchauungen der Barbarei zurück und fordert ſtatt einer ſyſtematiſchen formalen Jugendbildung vielmehr die Anſammlung von allerlei Notizen, die man vielleicht einmal im Leben gebrauchen kann, vorausgeſetzt, daß man ſie nicht vorher vergißt.

Als die Cultur der Hellenen zusammenbrach, erhob sich die Schule der Skeptiker; sie leugnete mit der Möglichkeit einer Erkenntnißtheorie auch die Möglichkeit einer vernunftgemäßen Erziehung und gelangte folgerecht zu dem Schlusse, daß die Jugend nur lernen solle was im Leben nützlich sei. Aus ähnlichen Verhältnissen erklärt sich das Verlangen nach realistischer Bildung, das seit dem Ausgang unserer großen Literaturepoche in Deutschland laut geworden ist. Nur versteht der moderne Materialismus sehr geschickt seinen Gedanken einen idealistischen Mantel umzuhängen; indem er die geistige Frische der Jugend durch die Ueberladung mit allerhand angeblich nützlichen Kenntnissen lähmt, behauptet er das Bildungsideal der goldenen Tage von Weimar, die von W. Humboldt gerühmte allseitige Ausbildung aller Seelenkräfte zu verwirklichen. Und doch ging aus dem „einseitigen“ classischen Unterrichte der alten Gelehrtenschule ein Geschlecht von Dichtern und Denkern hervor, dessen großartige Vielseitigkeit wir noch heute bewundern, während die gepriesene Vielseitigkeit der allerneuesten Gymnasien dem Specialismus der Universitäten immer neue Jünger liefert. Nicht Vielwisserei, sondern ihr genaues Gegentheil, die Eigenthümlichkeit der Kraft und Bildung war Humboldt's Ideal, und eben diese Eigenthümlichkeit der Kraft, dies wahre Ich des Menschen wird gefährdet, wenn

man dem jugendlichen Geiste ein Durcheinander von Kenntnissen aufzwingt, deren Werth und Sinn dies Lebensalter noch gar nicht zu würdigen vermag. Ein Ueberblick über die Gesammtheit menschlichen Wissens ist für die Jugend weder erreichbar noch nothwendig, da die Gesetze des Weltganzen in jedem Theile des Kosmos sich wiederholen.

So einleuchtend diese trivialen Wahrheiten scheinen, die deutschen Unterrichtsministerien, das preußische voran, haben gleichwohl nicht den Muth gezeigt, der verblendeten öffentlichen Meinung zu widerstehen. Eingeschüchtert durch die ewigen Klagen über die mangelhaften literarischen, botanischen, geographischen Kenntnisse der Gymnasiasten belastete man den Lehrplan mit immer neuen Fächern, und da man doch fühlte, daß die Gymnasien mit der classischen Bildung ihren Boden verlieren würden, so fügte man jeder Vermehrung des Unterrichtsstoffs die Weisung hinzu, die Leistungen in den bisherigen Lehrfächern dürften dadurch nicht verringert werden. Also hat sich nach und nach der widersinnige Zustand gebildet, daß Lehrercollegien, welche großentheils aus Specialisten bestehen, an das allseitige Wissen ihrer Schüler Anforderungen stellen, denen jeder einzelne Lehrer selbst nicht genügen könnte. Der Kopf des Abiturienten soll gleich einem Taschen-Conversationslexikon einen Auszug aus allem Wissenswürdigen in sich aufspeichern; statt einer ge-

funden, für Ideale begeisterten Jugend ziehen wir uns ein Geschlecht von Zeitungslesern und Zeitungsschreibern heran.

Die natürliche Folge dieser verkehrten Methode ist die Abstumpfung des Wissenstriebes. Jeder Pädagog weiß, was es bedeutet, wenn der Schüler verächtlich sagt: „Das habe ich schon gehabt.“ Aber auch der Durchschnitt der Studenten ist über diese Schülerunart noch nicht hinaus und entschließt sich schwer noch einmal vorzunehmen, was er bereits zu kennen glaubt. Selbst ein Colleg über Herodot, der für Schüler doch nur ein anmuthiger Erzähler ist und erst im akademischen Unterrichte nach seiner wissenschaftlichen Bedeutung gewürdigt werden kann, wird von manchen jungen Philologen ungern gehört weil sie wähnen, ihn schon von der Schule her zu kennen. Vollends Alles was zur sogenannten allgemeinen Bildung gerechnet wird, hat der heutige Abiturient „schon gehabt“; als ein rechter δοξόσοφος, im Sinne Platons, bezieht er die Universität. Vorlesungen über Geschichte, Literatur, Philosophie werden heute, wo nicht ein ganz ungewöhnliches Lehrtalent anlockt, von Nicht-Fachgenossen ungleich seltener besucht als vor fünfzig Jahren; nun gar über die Schwelle der philologischen Hörsäle, die noch in den Tagen unserer Väter und Großväter so oft den Sammelplatz für den besten Theil der Studentenschaft bildeten, schreitet heute fast

niemals mehr der Fuß eines Nicht-Philologen. Von den ernsteren Naturen vertiefen sich viele allzufrüh in ihr Specialfach; einzelne leichte Talente bleiben wohl auch der Gewohnheit des realistischen Notizensammelns treu, flattern unruhig von einem Zweige der Wissenschaft zum andern und werden ehe sie sichs versehen zu Journalisten. Das natürliche Gleichgewicht zwischen gründlichem Fachwissen und allgemeiner Bildung erlangen und erstreben nur Wenige.

Ebenso schwer wie der Wissenstrieb wird der Charakter der Jugend durch die heutige Lehrweise geschädigt. Ein junger Mann, der aus allen Wissensfächern schon etwas gelernt zu haben glaubt, verfällt nur zu leicht dem nationalen Fehler der Tadelsucht, einem Fehler, der eben darum in der Jugend nachsichtslos bekämpft werden muß, weil er mit einem achtungswerthen Zuge des deutschen Charakters, mit dem starken persönlichen Unabhängigkeitsgefühle nahe zusammenhängt. Wir sind heute schon so weit, daß fast Jedermann fürchtet für dumm gehalten zu werden, wenn er nicht über Menschen und Dinge hochmüthig abspricht. Auf das Kritteln und Mäkeln versteht sich alle Welt, das freudige Anerkennen und Bewundern fremden Verdienstes ist zu einem Vorrecht der Frauen und weniger wahrhaft bedeutender Männer geworden.

Und wie drastisch erfüllt sich an unserer so viel-

seitig unterrichteten Jugend jener weise pädagogische Spruch, welchen Goethe in so mannichfachen Wendungen einzuschärfen liebte: Der menschliche Geist nimmt nichts an was ihm nicht zusagt! Schon im dritten Semester hat der Student alle die chemischen, historischen, literarischen Notizen, die man ihm einst im Examen abfragte, regelmäßig wieder vergessen, wenn er in jenen Fächern nicht weiter arbeitet. Gegen diese beschämende Erfahrung kommt der alte Pädagogentrost „das Vergessen schadet nichts" keineswegs auf; denn er gilt nur für die Schulfächer, denen eine formale Bildungskraft innewohnt, also für die Mathematik und den sprachlichen Unterricht. Für den gereiften Juristen ist es allerdings ganz gleichgiltig, ob er sich jeder grammatischen Regel der classischen Sprachen noch genau erinnert und ob er heute noch weiß, was ein Logarithmus oder ein Cosinus ist; aber daß er einst Dreiecke messen und mit Logarithmen rechnen konnte, daß er οὐ und μή, ut und quo minus richtig anzuwenden vermochte, kommt ihm noch heute zu gute; denn dies war lebendiges Können, nicht todtes Wissen. Die Kraft und Geschmeidigkeit, welche sich sein jugendlicher Geist einst bei der Handhabung jener mathematischen und sprachlichen Regeln aneignete, bleibt ihm für sein ganzes Leben. Dagegen die rein thatsächliche Notiz, in welchem Jahre Attila starb oder wie der letzte Valois hieß, hat nur so

lange irgend einen Werth, als der Schüler sie in der Erinnerung behält; in dem Augenblicke da er sie wieder vergißt, ist alle darauf verwendete Arbeit verloren, und man kann sich leider nicht einmal damit trösten, daß er einst durch das Auswendiglernen solcher Namen und Zahlen die Kraft seines Gedächtnisses geübt habe, denn diese Kraft wird durch die Anhäufung von Kenntnissen, bei denen sich nichts denken läßt, erfahrungsgemäß eher geschwächt als gestärkt. Die Vertheidiger der realistischen Vielseitigkeit führen gern den Ausspruch im Munde: non scholae sed vitae discendum, aber ihre pädagogischen Leistungen genügen dieser berechtigten Forderung weniger als der „unpraktische" classische Gymnasialunterricht der alten Zeit. Fast alle älteren Mediciner klagen, daß sich unter den heutigen Studenten weit häufiger als sonst Leute finden, welche nicht im Stande sind eine einfache sinnliche Erscheinung genau zu beobachten, mit Klarheit über das Wahrgenommene zu berichten und einen sicheren Schluß daraus zu ziehen.

Ein so überaus mannichfaltiger Unterricht, wie man ihn den heutigen Gymnasiasten bietet, muß die jungen Köpfe um so gründlicher verwüsten, da die Lehrer beim besten Willen nur selten im Stande sind sich mit den einzelnen Schülern eingehend zu beschäftigen. Fast alle unsere Gymnasien leiden an Ueberfüllung; in löblichem Wetteifer errichten Regie-

rungen und Communen immer neue Gelehrtenschulen, ohne doch dem wachsenden Zudrange genügen zu können. Und was das Aergste ist, die große Mehrzahl der Schüler der unteren Klassen besteht gar nicht aus Gymnasiasten, die sich auf das akademische Studium vorbereiten, sondern aus jungen Menschen, die nur ihre Zeit bis zur Secunda absitzen wollen, um dann die Berechtigung zum Subalterndienst und vornehmlich zum Freiwilligenjahre zu erlangen. Hier zeigt sich die einzige schlechthin schädliche Wirkung unseres Wehrgesetzes; für die anderen Uebelstände, welche der große Gedanke der allgemeinen Wehrpflicht in seinem Gefolge hat, findet sich irgendwo ein Heilmittel, für diesen bisher noch keines. In allen den Familien, die sich zu den gebildeten Klassen zählen, gilt es als eine Schande, wenn der Sohn drei Jahre dienen muß, und da heutzutage fast Jedermann über seinen Stand hinausstrebt, so schwillt die Masse der Freiwilligen natürlich an. Im Jahre 1872 dienten im preußischen Heere 2639 Einjährige, im Jahre 1876 schon 4266, obwohl weder die Kopfzahl der Armee noch die Bildung der Nation sich inzwischen gehoben hatte.

Durch das Eindringen so vieler fremdartigen, oft ganz rohen und trägen Elemente hat sich der Charakter der Gymnasien nach und nach verändert; sie sind in ihren unteren Klassen nicht mehr Gelehrten-

ſchulen, ſondern Mittelſchulen. Der kürzlich verſtorbene treffliche Bonnell nahm während ſeines langjährigen Rektorats 7536 Schüler in ſein Gymnaſium auf und entließ nur 1041 Abiturienten; auf anderen Gymnaſien ſtellen ſich dieſe Zahlen noch weit ungünſtiger. Rechnet man von den vorzeitig Abgegangenen alle Jene ab, welche wegen Wegzugs der Eltern oder aus anderen Gründen blos das Gymnaſium wechſeln, ſo bleibt immer noch das erſchreckende Ergebniß, daß von je vier Gymnaſiaſten nur einer das Ziel der Gelehrtenſchule, die Reife zur Univerſität erreicht. Es liegt auf der Hand, wie ſchwer dieſe Ueberzahl banauſiſcher Gäſte auf die Stimmung der Lehrer und den ganzen Bildungsſtand der Klaſſe drücken muß. Sie trägt auch die Schuld an der unbilligen Arbeitslaſt, welche der Jugend im Hauſe zugemuthet wird; denn je ſeltener ein Schüler in der überfüllten Klaſſe „drankommt", wie der Schulausdruck lautet, um ſo häufiger muß er zu Hauſe mit Hilfe des Wörterbuchs und der Grammatik mühſam nach dem Verſtändniß eines Satzes ſuchen, den ihm vielleicht eine einzige rechtzeitige Frage des Lehrers ſofort erklären konnte.

Nicht die Zahl der Schulſtunden iſt es, was heute ſo viele Gymnaſiaſten kränklich, kurzſichtig, blaſirt macht — denn ſie betrug ſchon auf den Gelehrtenſchulen des ſechzehnten Jahrhunderts fünf bis ſechs

Stunden täglich und hat sich seitdem kaum vermehrt — sondern das Uebermaß der häuslichen Arbeiten; und auch diese schaden der Kraft der Jugend nur darum, weil sie erzwungen sind, weil auf so vielen Gymnasien die grundfalsche Regel herrscht, daß der Schüler nur Schüler sein und Alles nach der Vorschrift der Schule lernen solle. Die fleißigeren unter meinen Altersgenossen arbeiteten in den höheren Klassen nicht weniger als die heutigen Primaner. Aber wir waren freier, wir wurden mit unseren Aufgaben meist in mäßiger Frist fertig und behielten Zeit für jene Liebhabereien, in denen der junge Mensch zuerst seinen wissenschaftlichen Charakter erprobt und das goldene Glück der geistigen Freiheit genießt. Mein Lebelang werde ich der schönen Sommerabende nicht vergessen, da ich am offenen Fenster sitzend nach und nach den ganzen Homer las — cursorisch natürlich, wie das mein gutes Recht war, aber Wort für Wort und so daß ich einen Hauch von des Dichters Geist verspürte; wenn nachher die Sonne fern hinter der Kuppel der Frauenkirche sank, dann ging es hinunter in den Garten zu den Nachbarskindern, und nun wiederholten sich die Kämpfe zwischen Odysseus und den Freiern, Hektor und Patroklos in handgreiflicher Wirklichkeit. Selbst mit der Naturkunde, die in unseren unteren Klassen gar nicht gelehrt wurde, blieben wir damals wohl ebenso vertraut wie die heutigen

Tertianer. Einigen Sinn für die Natur brachte Jeder schon aus dem Elementarunterrichte mit, und da es uns an freier Zeit nicht ganz fehlte, so sammelte der Eine Muscheln oder Käfer, der Andere kletterte mit der Botanisirtrommel und dem Steinhammer in den Felsen des Plauenschen Grundes umher. So erwarben wir uns ein sehr lückenhaftes, aber durch eigene Arbeit errungenes und darum fruchtbares Wissen, während die mächtigen, aus hundert Mineralstücken zusammengemauerten und mit allerhand seltenen Pflanzen besetzten Steinhaufen, welche heute in den Höfen mancher Gymnasien prangen, die Jugend nur langweilen und ihr einen Abscheu gegen alle die schweren lateinischen Namen erregen.

Der naturwüchsige freiwillige Fleiß im Hause wird einem großen Theile der heutigen Schüler unmöglich gemacht, und damit geht ihnen nicht nur eine köstliche, berechtigte Lebensfreude verloren, sondern auch ein gut Theil ihrer Gesundheit. Will man einem Laien eine Vermuthung über solche Fragen gestatten, so wage ich zu behaupten, daß eine freie und freudige Arbeit ungleich weniger aufreibt, als eine erzwungene Thätigkeit. Ist es ein Zufall, daß die bekannte Figur des Staatshämorrhoidarius aus dem Bureau stammt, und nicht vom Katheder? daß Karlsbad und ähnliche Bäder unverhältnißmäßig mehr von Beamten besucht werden als von Gelehrten? daß die unerreichten

Muster des Gelehrtenfleißes, die Gebrüder Grimm, A. Humboldt, Böckh und so viele Andere in voller Gesundheit ein hohes Alter erreichten? Der fleißige Professor arbeitet unzweifelhaft viel mehr als der Beamte, er arbeitet eigentlich immer, jedoch er ist nur ausnahmsweise an Tag und Stunde gebunden; fühlt er sich zum Schaffen nicht aufgelegt, so kann er sammeln und lesen. Der Beamte muß seine vorschriftsmäßigen Bureaustunden absitzen, derweil der Calefactor das ebenfalls vorschriftsmäßige Quantum Kohlen in den Ofen schiebt, und in jeder Stimmung Geschäfte erledigen, welche ihm oft widerwärtig sind. Solcher Dienst invita Minerva greift die Kräfte stärker an als eine vielleicht schwerere aber willig verrichtete Anstrengung. Das gleiche gilt sicher auch von den Arbeiten der Schüler.

Namentlich in den höheren Klassen wird das Arbeiten der Gymnasiasten oft zu einem ängstlichen, nervösen Hetzen und Drängen, weil man dem nothwendigen Uebel der Abgangsprüfung heute einen ganz ungebührlichen Werth beilegt. Auch hier trägt Preußen eine Schuld, welche freilich nicht sowohl einzelne Personen, als die großen Verhältnisse des mächtigen Staates trifft. In der Enge unserer alten Kleinstaaterei, wo man Jedermann kannte, überließ es der Staat dem Lehrercollegium, das die Schüler so lange unter den Augen gehabt, über ihre Reife zu ent-

ſcheiden. So war es noch vor dreißig Jahren auf meiner alten Dresdner Kreuzſchule. Unſer unvergeßlicher Rector Klee hatte kurz zuvor ſein Regiment angetreten, er ſtand damals im rüſtigſten Alter und ſchonte unſere Kräfte keineswegs. Aber das Examenfieber kannten wir kaum. Nur einige der allerſchwächſten Primaner ſahen dem großen Tage mit Zittern und Zagen entgegen. Wir Anderen konnten nach den Cenſuren der letzten Semeſter ungefähr wiſſen, wie unſer Abgangszeugniß lauten würde, wenn wir bis zuletzt fleißig blieben; und als die Entſcheidung endlich fiel, da fehlte es zwar nicht an Enttäuſchten, doch im Ganzen fanden wir die Urtheile gerecht. Bei der Prüfung war eine Commiſſion von geiſtlichen und weltlichen Beamten zugegen; ſie hörte ſchweigend zu und ließ, ſoviel wir Schüler bemerken konnten, den Lehrern freie Hand.

In einem großen Staate, der hunderte von Gymnaſien zu überwachen hat, iſt ein ſo einfaches, patriarchaliſches Verfahren unanwendbar; er muß ſcharf darauf halten, daß jede Lehranſtalt den geſetzlichen Anforderungen entſpricht, zumal da die Folgen der modernen Freizügigkeit ſich auch in den Schulen ſchon ſpüren laſſen und manche der abgehenden Schüler den Lehrern ſelber kaum bekannt ſind. Jedoch der Pflichteifer der preußiſchen Unterrichtsverwaltung hat dieſe nothwendige Ueberwachung mit der Zeit unmäßig ver-

schärft. Wie die Verordnung vom 23. Dec. 1788, welche das Maturitätsexamen einführte, obwohl nach Zedlitz's Entlassung erschienen, doch im Wesentlichen das Werk dieses hochverdienten Staatsmannes war, so haben auch späterhin grade die tüchtigsten und bestverdienten Leiter des preußischen Unterrichtswesens in dem Streben nach einer unerreichbaren Vollkommenheit viel gefehlt und der Abgangsprüfung nach und nach eine harte bureaukratische Form gegeben. Die Zahl der Prüfungsfächer ist zu groß, die Nebenfächer fallen zu schwer ins Gewicht, die früheren Leistungen der Abiturienten werden zu wenig berücksichtigt neben dem Ergebniß des Examens, das doch immer von allerhand Zufälligkeiten abhängt. Und warum dann noch die Zusendung der Prüfungsarbeiten an die wissenschaftlichen Commissionen der Provinzen, nachdem die Provinzialschulräthe bereits bei den Prüfungen selbst mitgewirkt haben? Will man auf die zweifache Controle durchaus nicht verzichten, so scheint es doch mindestens rathsam, nicht akademische Lehrer, die ihre Zeit besser benutzen können, damit zu betrauen, sondern erfahrene Schulmänner. Da die Lehrer wissen, daß ihre eigene Zukunft zum Theil von dem Ausgang dieser Examina abhängt, so artet der Unterricht oft in eine gewaltsame Dressur aus, vornehmlich während der letzten Semester, die den Schüler doch allmählich in die akademische Freiheit

hinüberführen sollten. Und wie unverantwortlich wird die sittliche Kraft des jungen Geschlechts geschädigt durch das lang anhaltende memmenhafte Gefühl der Examenangst!

Diese Examennöthe sind nur eine unter den vielen üblen Folgen der wohlmeinenden bureaukratischen Vielgeschäftigkeit, welche in den meisten deutschen Unterrichtsministerien, am stärksten in Preußen, waltet und mit allem ihrem Amtseifer doch nicht zu verhindern vermag, daß die einzelnen Gymnasien thatsächlich sehr ungleiche Leistungen und Erfolge erzielen. Die Schulbureaukratie steht bei den Lehrern nicht in gutem Rufe, und dies Vorurtheil ist nicht ganz ungerecht, da der in das Bureau eingetretene Schulmann leicht in Versuchung geräth, den bekannten Unfehlbarkeitsdünkel des Pädagogen mit dem Formalismus des Beamten zu verbinden. Fast alle tüchtigen Rektoren beschweren sich über die Unzahl der amtlichen Weisungen und Aufträge. Ein im guten Sinne conservativer Geist ist dem Schulwesen unentbehrlich, jede nicht ganz unerläßliche Neuerung verwirrt nur die unreifen jungen Köpfe.

Wie viel unnütze Pein hat nicht allein die neue Orthographie der mißhandelten Jugend bereitet! Das öffentliche Urtheil über dies Meisterstück schulbureaukratischer Bevormundungssucht würde noch viel schärfer lauten, wenn nicht die Presse der Opposition die

pädagogiſche Frage zur politiſchen Parteiſache gemacht und Herrn v. Puttkamer die alleinige Verantwortung für ein Werk, das er beim Antritt ſeines Amtes bereits vollendet vorfand, unbilligerweiſe zugeſchoben hätte. Unſere Orthographie, wie ſie vor einigen Jahren in den großen Leipziger Druckereien üblich war, genügte im Ganzen dem beſcheidenen Zwecke der Rechtſchreibung: ſie erleichterte das Leſen. Sie war nach und nach durch den allgemeinen Gebrauch naturgemäß vereinfacht worden. Das vielgeſcholtene ſtumme h erſparte uns die pedantiſchen Accentzeichen, mit denen andere Völker ſich plagen müſſen; wer mit dieſem Dehnungszeichen vertraut war, konnte faſt alle Wörter genau ſo ausſprechen, wie ſie geſchrieben wurden — ſicherlich ein großer Vorzug gegenüber der franzöſiſchen oder gar der engliſchen Orthographie. Einige Willkür und Unſicherheit lief freilich mit unter, doch dies entſpricht dem Charakter unſerer freien Sprache, die auch in der Grammatik ſich ungern an ſtarre Regeln bindet. Aber das Klagen wider die deutſche Rechtſchreibung war in einem Kreiſe von Gelehrten und Schulmännern modiſch, und die Unterrichtsverwaltung ließ ſich von dieſer Strömung fortreißen; ſie vergaß den altbewährten pädagogiſchen Grundſatz, daß die Küchlein nicht klüger ſein ſollen als die Henne, daß man den Schülern nur die geſicherten Ergebniſſe der

Wissenschaft, niemals problematische Einfälle bieten darf. Die neue Schulorthographie ist in jeder Hinsicht schlechter als die alte, sie enthält nicht nur einige falsche Regeln — so das unrichtige adelig für adelich — sondern auch den Anlaß zu unzähligen Mißverständnissen. Der alte Schriftgebrauch wußte wohl, warum er zwischen dem Tau und dem Thau einen augenfälligen Unterschied machte. Begegnet uns unerwartet der Ausdruck „das Polentum", so glaubt jeder Leser im ersten Augenblicke ein lateinisches Wort vor sich zu haben und betont „Polén-tum"; die alte Schreibart Polenthum schloß jede Irrung aus. Und was hat die Schule durch diese willkürliche Neuerung gewonnen? Nichts als nutzlose Arbeit. Denn da wir Alten uns der Weisheit des grünen Tisches nicht fügen werden, so wird es noch jahrzehntelang dabei bleiben, daß der Schüler in den Büchern eine andere Rechtschreibung findet als in seinem Regelhefte und immer von Neuem Fehler macht. So ist ein untergeordnetes Unterrichtsfach, das nur Mittel zum Zwecke sein und darum rasch erledigt werden soll, zu einer weitläufigen Quälerei geworden.

Einen Maßstab, allerdings nicht den einzigen, zur Beurtheilung des Schulwesens giebt die Meinung der früheren Schüler selber. Die gewaltsame, mechanische Centralisation des französischen Unter-

richts hat zur natürlichen Folge, daß jeder gebildete Franzose seine alte Schule haßt; Victor Hugo ist auch hierin ein getreuer Vertreter der nationalen Empfindung, er kann von einem Lehrer gar nicht reden ohne in Wuth zu gerathen. Wir Deutschen waren einst glücklicher, das ältere Geschlecht denkt zumeist mit behaglichem Humor an seine Schuljahre zurück. Anders die Jungen. Ich glaube nicht zu irren, wenn ich behaupte, daß sehr viele der heutigen Studenten mit Bitterkeit ihrer Schulzeit gedenken, und gerade die Fleißigen und Talentvollen tragen häufig einen stillen Groll vom Gymnasium hinweg, weil sie sich auf das Hersagen halbverdauter Notizen nicht verstanden und darum in den Prüfungen ungünstiger beurtheilt wurden als manche minder begabte aber zungenfertige Mitschüler. —

Genug der Klagen. Wie ist solchen Mißständen abzuhelfen? Gewiß nicht durch das radikale Mittel, das Paul de Lagarde in seinen geistvollen, allzuwenig gelesenen „Deutschen Schriften" empfiehlt. In seiner Kritik des Bestehenden sagt Lagarde viele tiefe und beherzigenswerthe Wahrheiten, aber er hält sich nicht frei von einer puritanischen Strenge, die zuweilen an Fichte erinnert und, wie Fichtes überspannter pädagogischer Idealismus, gegen die harten Thatsachen der schlechten Wirklichkeit wenig ausrichtet. Sein Vorschlag, die Gelehrtenschulen sämmtlich auf

das Land zu verlegen, ist nicht nur bei unserer Armuth unausführbar, er unterliegt auch sittlichen Bedenken. Trotz aller Verfeinerung und Genußsucht des modernen Lebens ist die deutsche Familie doch noch nicht so weit heruntergekommen, daß der alte Wahlspruch „Schule und Haus" schon sein gutes Recht verlieren sollte. Während Frankreichs Lyceen fast sämmtlich Internate und eben deßhalb verabscheut sind, bleibt es ein Vorzug des deutschen Gymnasialwesens, daß wir nur wenige solcher geschlossenen Schulen besitzen und diese wenigen — wie die Fürstenschulen Brandenburgs und Sachsens, die alten Klosterschulen Württembergs — sich fast allesammt vortrefflicher Lehrkräfte erfreuen und also die dem Internatsleben anhaftende Gemüthlosigkeit durch eine ungewöhnliche pädagogische Sorgfalt einigermaßen mildern können. In der Regel gereicht es der Jugend, und namentlich dem formlosen Wesen der deutschen Jugend, zum bleibenden Segen, wenn sie den gemüthlichen Freuden des Hauses, der stillen Einwirkung mütterlicher Anmuth und Sitte nicht ganz entzogen wird. Unsere Gymnasien sollen bleiben wo sie sind, in den Städten, so daß die Mehrzahl der Schüler bei Eltern oder Verwandten leben kann, und auch ihr Lehrplan bedarf nicht einer radikalen Umgestaltung, sondern nur einer gründlichen Vereinfachung, welche dem Körper und dem

freien häuslichen Fleiße wieder ihr gutes Recht verschafft.

In diesem Verlangen vereinigen sich heute fast alle Stimmen; es geht wieder eine ähnliche Bewegung durch die pädagogische Welt wie einst in den dreißiger Jahren, als Lorinser seinen Mahnruf zum Schutze der Gesundheit der Jugend erschallen ließ. Der neue Lehrplan für die preußischen Gymnasien stellt mindestens den Grundsatz auf, daß nicht mehr neue Unterrichtsfächer eingeführt, sondern nur die alten gründlicher gelehrt werden sollen. Also doch endlich ein erster Halt auf abschüssiger Bahn, ein erster schwacher Versuch wieder aufzusteigen aus dem Abgrunde der Vielwisserei! Auch der dankenswerthe Erlaß des Cultusministers über das Turnen und das bekannte Gutachten der Straßburger Sachverständigen-Kommission sind erfreuliche Anzeichen beginnender Besserung. Aber alle Vorschriften für die Pflege der Gesundheit werden — gleich jenen wohlgemeinten Verfügungen, welche einst in Folge der Lorinser'schen Schrift erschienen — wirkungslos bleiben so lange man nicht die Axt an die Wurzel des Uebels gelegt und das geisttödende Notizenlernen aus der Schule verbannt.

Die Gymnasien müssen wieder bescheidener werden und den Wahn aufgeben, als ob sie ihren Schülern eine abgeschlossene Bildung gewähren könnten.

Ihr Beruf ist, die jungen Leute für die Universität vorzubereiten, aber für die ganze universitas literarum, die Naturwissenschaften so gut wie die Geisteswissenschaften. Die wichtigsten Bildungsmittel für diesen Zweck sind, außer dem Religionsunterrichte, zuerst das Lesen der alten Classiker, dann die Mathematik, an dritter Stelle der deutsche Aufsatz; allen anderen Schulfächern gebührt neben diesen nur ein bedingter Werth. Ich freue mich hierin ganz übereinzustimmen mit den „Sechzehn Thesen zur Gymnasialreform", welche Tycho Mommsen aus der Fülle seiner praktischen Erfahrungen heraus im 34. Bande (1874) der Preußischen Jahrbücher veröffentlichte.

Für den Religionsunterricht genügen die üblichen zwei Stunden, wenn der Lehrer das Gewissen zu packen, das Gemüth zu erbauen versteht. Sein Erfolg wird wesentlich bedingt durch den Ernst der im Lehrercollegium lebendigen sittlichen Gesinnung und durch die Andacht der Schüler. Die erhabene Einfalt der christlichen Lehre wirkt nur auf gesammelte Gemüther. Begreiflich also, daß die Religionslehrer heute so oft über die Gleichgiltigkeit der zerstreuten und übermüdeten Jugend klagen, obgleich ihre Vorträge im Durchschnitt unzweifelhaft wärmer und lebendiger sind, als jene trockenen rationalistischen Erörterungen, welche wir in meiner Jugendzeit mit anhören mußten.

Die kategorische Forderung des alten Goethe: „möge das Studium der griechischen und römischen Literatur immerfort die Basis der höheren Bildung bleiben" ist bisher noch durch keinen pädagogischen Neuerungsversuch praktisch widerlegt worden. Weil der Mensch nur durch die Sprache denkt, darum bietet strenge sprachliche Zucht das natürliche Mittel ihn zum Denken zu erziehen; und weil er ein historisches Wesen ist, darum kann er an der Gedankenarbeit eines Zeitalters altüberlieferter Cultur nur dann mit hellem Bewußtsein theilnehmen, wenn er ihre geschichtlichen Wurzeln einigermaßen kennt. Auf diesen beiden einfachen Erwägungen beruht die Nothwendigkeit des classischen Unterrichts, und sie haben in dem Jahrhundert der Eisenbahnen noch nicht das Mindeste von ihrer überzeugenden Kraft verloren. Daß eine todte, dem Wechsel des Sprachgebrauchs entrückte Sprache dem Zwecke der formalen Bildung besser genügt als eine lebende, daß die beiden classischen Sprachen durch ihre starken und deutlichen Flexionen, das Latein insbesondere durch seinen streng logischen Satzbau, das Griechische durch seine wunderbare, jeden leisen Farbenton des Gedankens wiederspiegelnde Wörterfülle, den jugendlichen Geist geradezu zum bewußten Denken zwingen — dies Alles ist oft gesagt worden und wird so lange wahr bleiben bis sich irgend ein anderes, wirksameres Bildungsmittel

für die Denkkraft der Jugend gefunden hat, was bis zur Stunde noch nicht gelungen ist.

Der classische Unterricht trägt aber nur dann gesunde Früchte, wenn die formale Bildung nicht, wie einst von den griechischen Sophisten und heute noch leider von vielen Philologen, schlechthin als Selbstzweck betrachtet wird. Eine gründliche Unterweisung in der Grammatik ist allerdings unerläßlich und sie muß sich, bei dem heutigen Stande der Wissenschaft, auf die Ergebnisse der historischen Sprachvergleichung stützen; es genügt aber, wenn der Lehrer selber auf der Höhe der philologischen Bildung steht, der Jugend braucht er von den Entdeckungen der vergleichenden Sprachforschung nur wenig mitzutheilen, weil sie davon noch nichts versteht. Ebenso können die Specimina und Extemporalien heute, da das Lateinschreiben und -Sprechen für das praktische Leben wenig bedeutet, nur noch dazu dienen, die Sicherheit des Uebersetzens zu fördern. „Das Uebersetzen ist die Blüthe des Verständnisses" — wenn dieser gute, heute schon von manchen Philologen verworfene alte Spruch seine Geltung verlöre, dann hätte die classische Bildung in der modernen Welt keine Stätte mehr. Ein ausschließlich formaler Unterricht, der die Syntax um ihrer selbst willen betreibt, erscheint den Schülern leer und unerquicklich, und schon Aristoteles giebt den Pädagogen zu bedenken, daß die Jugend bei dem völlig

Reizlosen, dem ἀνήδυντον nicht lange aushält. Erst durch die Anwendung beim Uebersetzen erhalten die Regeln der Sprache für den jungen Menschen Sinn und Werth, erst durch das getreue Wiedergeben der Gedanken der Autoren wird der Zweck der formalen Bildung erreicht, erst durch vieles Lesen erhält der Schüler einen Begriff von jenen grundlegenden Werken menschlicher Geistesarbeit, die unsere eigene Cultur tragen und schon durch den Abstand der Zeit dem vorlauten Urtheil entrückt sind. Wie jeder begabte Knabe am Liebsten König oder Feldherr spielt, so bleibt es auch noch das Recht der reiferen Jugend sich für das Höchste zu begeistern; das Beste ist für sie gerade gut genug. Darum scheint es räthlich, Schriftsteller zweiten Ranges, wie Lucian, Arrian, Curtius, Plinius' Briefe, zur Seite zu lassen, da der Schüler einen Ueberblick über die gesammte Literatur der Alten doch nicht erlangen kann, und den Unterricht auf einige große Autoren zu beschränken, von diesen aber auch so viel zu lesen, daß die Jugend in ihnen heimisch wird und für ihr ganzes Leben weiß, was ein schönes Gedicht, eine mächtige Rede, eine durchgeistigte Geschichtserzählung ist.

Wie hoch auch die hellenische Literatur über der römischen steht, für die Schule hat die letztere doch größeren Werth, schon weil das Latein so viel leichter ist und auch der mittelmäßige Schüler sich einen

lateinischen Wortschatz, der für das Leben vorhält, erwerben kann. In der lateinischen Grammatik ist peinliche Strenge wohl angebracht, im Griechischen kommen die Durchschnittsköpfe nicht vorwärts, wenn der Lehrer in die Feinheiten der Sprache allzu tief eingeht; viele von den köstlichen griechischen Partikeln lassen sich ja nur ästhetisch nachfühlen, nicht übersetzen. Es sollte genügen, wenn die Mehrzahl der Schüler mit dem Homer gründlich vertraut wird und außerdem noch einige leichte Historiker und etwas von den Tragikern oder von Platon zu verstehen vermag. Nur ein ungewöhnlich begabter Lehrer kann unsere Primaner dahin bringen, daß sie den Thukydides mit Genuß und Verständniß lesen; wo die Verhältnisse nicht so günstig liegen, da unterlasse man lieber den qualvollen Versuch. Selbst dies bescheidene Ziel läßt sich aber nur durch lang anhaltende strenge Unterweisung erreichen. Unbegreiflich, daß der neue preußische Lehrplan den Unterricht in dieser schweren Sprache erst in Tertia beginnen läßt. Wie armselig sind schon die griechischen Kenntnisse der meisten heutigen Abiturienten; verkürzt man gar noch die Lehrzeit, so werden wir bald erleben, daß die Primaner nicht einmal den Homer lesen können, und dann thäte man besser das Griechische ganz zu streichen. Ich kann in dieser Vorschrift des neuen Lehrplans nichts sehen als ein unbedachtes Zugeständniß an

verworrene Tagesmeinungen; möchte der schwere Mißgriff bald wieder zurückgenommen werden.

Als das zweite große Unterrichtsmittel der Gymnasien erscheint die Mathematik. Die sorgfältige Pflege dieses und des eng damit zusammenhängenden physikalischen Unterrichts ist heute eine Lebensfrage für unsere Gelehrtenschulen; denn von ihr hängt es ab, ob die künftigen Aerzte und Naturforscher auch fernerhin auf den Gymnasien ihre Vorbildung erhalten oder in die Realschulen entweichen sollen. Wenn viele Philologen sich dieser Einsicht verschließen, so gefährden sie die gute Sache des classischen Unterrichts. Mit vollem Rechte erheben die Professoren der Medicin und der Naturwissenschaften den Anspruch, daß der angehende Student an Bestimmtheit des Denkens, an das genaue Beobachten sinnlicher Erscheinungen bereits gewöhnt sei; sonst ist mit ihm in den exakten Wissenschaften nichts anzufangen, und auch der künftige praktische Theologe und Jurist kann von jenen Fertigkeiten nie genug besitzen.

Gleichwohl gebührt der Mathematik nur die zweite Stelle im Lehrplane des Gymnasiums. Jeder lebendige Körper bedarf eines Knochenbaues, der seinen Charakter bestimmt, und für die rein menschliche Bildung, welche das Gymnasium seinen Schülern erwecken soll, bleiben die Sprachen doch das unentbehrlichste Mittel. Die allumfassende Sprache be-

herrscht einen ungleich größeren Kreis von Vorstellungen als die Mathematik. Der classische Unterricht führt den Schüler in die historische Welt, er weckt ihm das erste Verständniß für geistige Vorgänge und sittliche Mächte, er wirkt befreiend auf die junge Seele, und nichts bezeichnet den geistigen Gehalt der fridericianischen und der bonapartistischen Staatskunst so deutlich, wie die bekannte Thatsache, daß Friedrich die classische Bildung bevorzugte, Napoleon die mathematische.

Soll das Gymnasium seine Schüler auf die universitas literarum vorbereiten, so muß jeder Abgehende im Stande sein, das Recht und den Werth der Wissenschaften, die er sich nicht zu seinem Fachstudium erwählt hat, einigermaßen zu würdigen. Der Naturforscher und Mediciner geräth aber öfter als der Humanist in die Versuchung, andere Wissenschaften banausisch zu mißachten. Wohl giebt es auch manchen ungebildeten Philologen, der über das „subalterne" Treiben der Mathematiker die Achseln zuckt; daß die Mathematik eine Wissenschaft sei, wagt doch Niemand zu bestreiten, da ihre Ergebnisse so viel sicherer sind als die Entdeckungen der historischen Fächer. Der Mann der exakten Wissenschaften dagegen, gewöhnt wie er ist an die unerbittliche Strenge logischer Schlußfolgerung, kann sehr leicht zu dem Irrthum kommen, als ob die historischen Wissen-

schaften, weil sie sich der Wahrheit nur anzunähern vermögen, überhaupt keine wissenschaftliche Methode besäßen; er läuft Gefahr, nur noch das anzuerkennen was sich messen und wägen läßt, und den Sinn für die sittlichen Kräfte des Menschendaseins so gänzlich zu verlieren wie jener namhafte Naturforscher, der einst einen Historiker fragte: „sagen Sie, wie ist das nur möglich gewesen, daß die Menschen auf den Einfall gekommen sind eine Kirche zu bilden?" Ebendeßhalb ist eine gründliche classische Vorbildung grade dem künftigen Naturforscher unentbehrlich. Der ärztliche Stand würde die geachtete Stellung, die er heute inmitten der geistigen Aristokratie unseres Volkes einnimmt, bald verlieren, wenn die alten Sprachen nicht mehr den Vorrang im Gymnasialunterricht behaupteten. In unseren heutigen Lebensverhältnissen kommt vielleicht Niemand dem Ideale harmonischer Menschlichkeit so nahe, wie ein classisch gebildeter Arzt, der in seinem Berufe erfolgreich wirkt und zugleich der Bewegung des literarischen und künstlerischen Lebens mit Einsicht zu folgen vermag.

Auch ein schwerwiegender praktischer Grund spricht für den Vorrang des classischen Unterrichts: die Seltenheit der mathematischen Talente unter den Gymnasiasten. Wir besaßen einst als Primaner an R. Baltzer einen ausgezeichneten Lehrer der Mathematik, der sein damals noch mißachtetes Fach unter uns zu

Ehren brachte; jedoch außer einigen sogenannten guten Schülern, die in allen Fächern, also auch in der Mathematik fleißig und glücklich fortschritten, fand sich in der ganzen zahlreichen Klasse nur ein Einziger, den man im Ernst einen mathematischen Kopf nennen konnte, und in den meisten Gymnasialklassen wird sich dies Verhältniß kaum günstiger stellen. Eine Wissenschaft, die ein so seltenes und eigenthümliches Talent voraussetzt, eignet sich nicht zur Grundlage für den gesammten Lehrplan, während der classische Unterricht, von guten Lehrern geleitet, alle Kräfte des Geistes zugleich beschäftigt und jeden irgend begabten Schüler anziehen muß. Ihr Platz an zweiter Stelle aber darf der Mathematik nicht verkümmert werden; sie ist nicht nur ein wichtiges formales Bildungsmittel, sie wirkt auch erziehend auf den Charakter, da sie keine Lücke des Fleißes duldet und dem Schüler zuerst den frohen Glauben erweckt, daß der Mensch absolute Wahrheiten zu finden vermag.

An den mathematischen Unterricht schließt sich in den oberen Klassen der physikalische, nicht darum weil jeder gebildete Mann über den Elektro-Magnetismus oder die Grundlehren der Optik Bescheid wissen müßte — wie Wenige behalten doch diese Details im Gedächtniß! — sondern weil die Physik die einzige Naturwissenschaft ist, welche schon auf der Schule nach wissenschaftlicher Methode gelehrt werden kann.

Was gewinnt der Schüler aus den Anfängen der Chemie, mit denen man leider noch auf manchen Gymnasien die Zeit verdirbt? Nicht viel mehr als die Kenntniß einiger technischen Ausdrücke. Vor der Luftpumpe aber oder der Elektrisirmaschine muß er selber beobachten und nachdenken, und um die Gesetze der Mechanik zu verstehen, muß er seine mathematischen Kenntnisse anwenden. Nach Alledem scheint es gerechtfertigt, daß der neue Lehrplan die Stundenzahl für den mathematisch-physikalischen Unterricht etwas erhöht hat.

Die dritte Stelle unter den Unterrichtsmitteln des Gymnasiums gebührt dem deutschen Aufsatz. Wählt der Lehrer die Aufgaben richtig, so daß er in der Regel an Selbsterlebtes und Selbstgelesenes anknüpft, alles Gerede über unverstandene Dinge streng verbietet, dann wird sich der häusliche Fleiß der begabten Schüler fast immer mit Vorliebe dem deutschen Aufsatze zuwenden; hier können sie aussprechen was sich von eigenen Gedanken in ihnen regt. Der Lehrer aber benutzt die Prüfung der Aufsätze um die gährenden Gedanken des jungen Volks abzuklären und ihm zugleich die Gesetze der Muttersprache unnachsichtlich einzuschärfen. Für den letzteren Zweck reicht der grammatische Unterricht, der freilich auch nicht fehlen darf, keineswegs aus, weil er die regsameren Schüler leicht ermüdet, sobald er ein be-

ſcheidenes Maaß überſchreitet. Mit jeder neuen Regel einer fremden Sprache nimmt der Schüler neuen Wiſſensſtoff in ſich auf, die deutſche Grammatik zergliedert ihm nur was er ſchon weiß oder zu wiſſen wähnt, und dieſe analytiſche Methode iſt erfahrungsgemäß reizloſer als die ſynthetiſche. Bei der Beſprechung der Aufſätze und der Vorträge wird der Lehrer ungleich wirkſamer die Verwilderung bekämpfen, welche heute über unſere Sprache hereinzubrechen droht.

Wie viel iſt über dieſen faulen Fleck der modernen Geſittung bereits geſchrieben worden, und noch immer nicht genug! Zwar beſitzen wir noch einzelne ſprachgewaltige Dichter und Proſaiſten, aber dem Durchſchnitt des lebenden Geſchlechts gebricht das Sprachgefühl ſo gänzlich wie keiner anderen Generation ſeit Leſſings Tagen, ja ſelbſt die Deutſchen des ſiebzehnten Jahrhunderts verſündigten ſich an ihrer Sprache nicht ſo frech wie die heutigen. Wenn die Zeitgenoſſen Ludwigs XIV. eine Maſſe alamodiſcher Fremdwörter gebrauchten, ſo meinten ſie doch ein gutes Werk zu thun, ihre rauhe Sprache lieblich zu ſchmücken; die heutigen Barbarismen entſpringen einfach der Mißachtung, einer Roheit des Gemüthes, die gar nicht mehr weiß was der Deutſche ſeiner Mutterſprache ſchuldet.

Darin ſtimmt alle Welt überein, daß unſere

Sprache heute keinen schlimmeren Feind besitzt als die Tagespresse; die Worte zu wählen und zu wägen ist bei der rasenden Eilfertigkeit der Zeitungsarbeit oft unmöglich. Einzelne große Blätter, wie die Kölnische und die Kreuzzeitung, bemühen sich zwar mit rühmlicher Sorgfalt, ihren Lesern nur reines Deutsch zu bieten, doch wenn das Blatt binnen einer Stunde unter die Presse wandern muß, dann erlahmt auch der beste Wille. Welche Wortungethüme hat uns der Journalismus schon geschenkt! Bald wird ein aberwitziges Unwort neu gebildet — so das bei jedem Austausch journalistischer oder parlamentarischer Artigkeiten hochbeliebte „unverfroren", das offenbar daher entstanden ist, daß irgend ein eiliger Journalist seinen Gegner der Unverschämtheit bezichtigen wollte und sich noch rechtzeitig an das Strafgesetzbuch erinnerte. Bald erhält ein gutes altes Wort eine neue sinnwidrige Bedeutung. Selbstlos heißen bei den Philosophen ganz richtig die Dinge, im Gegensatz zu den vernünftigen Geschöpfen, und dieses für jeden Menschen kränkende Wort gebraucht man heute um die Uneigennützigkeit zu preisen — lediglich weil einmal ein vielbeschäftigter Zeitungsschreiber das Gegentheil der Selbstsucht kurz ausdrücken wollte und in seiner Hast nicht bemerkte, daß unsere Sprache aus guten Gründen das Gegentheil von habsüchtig, eigensüchtig, rachsüchtig *nicht* mit hablos, eigenlos, rachlos bezeichnet.

Und zu Allem, was unsere heimische Presse bereits zusammengesündigt, gesellen sich neuerdings noch die von den Wiener Journalisten eingeschleppten österreichischen Barbarismen. „Gepflogenheit" sagte der Deutsche früher nur, wenn er sich über das Kauderwälsch der k. k. Amtssprache lustig machen wollte; heute hat das abscheuliche Wort sich bereits das Bürgerrecht errungen. Grobe grammatische Schnitzer gelten in der Presse längst nicht mehr für unziemlich. Wenn irgend ein Wort den Stempel des Adverbiums unverkennbar an der Stirn trägt, so sind es doch sicherlich die Composita mit der Endung — weise. Gleichwohl lesen wir heute täglich von schrittweiser Annäherung und theilweisen Erfolgen! Was würden die Franzosen sagen, wenn ein Schriftsteller heureusements als weibliches Adjectiv gebrauchen wollte?

Die Oeffentlichkeit unseres politischen Lebens, die ich im Uebrigen keineswegs beklage, ist der Reinheit der Sprache sehr ungünstig. Das Aktendeutsch war bekanntlich zu allen Zeiten schlecht; denn der Jurist bewegt sich in abstrakten Begriffen, seine Sprache haßt das Verbum, das den Sätzen erst Leben und Bewegung giebt; er trinkt nicht noch einen Schoppen, sondern er verschreitet zur Trinkung eines anderweiten Schoppens, wie einer meiner Freunde als junger sächsischer Beamter humoristisch zu sagen pflegte. Früherhin drangen die Erzeugnisse dieses abstrakten

Juriſtenſtils nicht über enge Kreiſe hinaus, heute werden ſie von Jedermann geleſen und verderben Allen das Sprachgefühl. Das Gleiche gilt von den erlaubten Nachläſſigkeiten der mündlichen Rede. Schlechte Fremdwörter — wie minimal oder gar minimalſt — und incorrekte Redewendungen, die beim raſchen Sprechen Jedem einmal über die Lippen ſchlüpfen können, werden durch die Parlamentsberichte feſtgehalten, von eiligen Berichterſtattern vielleicht noch einmal verunſtaltet und gelangen dann, ehe man ſichs verſieht, in die Schriftſprache. So gewiß die Sprache der treue Spiegel der Volksſeele iſt, ebenſo gewiß liegt in dieſer Verwilderung eine ſchwere Gefahr für unſere Cultur. Die Schule allein vermag dem Verderben nicht zu ſteuern, aber ſie kann viel Segen ſtiften, wenn ſie dem jungen Geſchlechte die Ehrfurcht vor der Mutterſprache wiedergiebt und die Schüler dazu anhält, daß ſie ſtatt literarhiſtoriſcher Compendien vielmehr den Goethe und Schiller ſelber fleißig leſen.

Neben dieſen drei Hauptzweigen des Gymnaſialunterrichts erſcheinen alle anderen Fächer als Beiwerk, das theils beſchnitten theils beſeitigt werden kann. Die Nothwendigkeit der Vereinfachung wird von den beſſeren Lehrern längſt gefühlt; doch die That bleibt aus, weil Niemand anfangen, kein Fachlehrer ſein eigenes Fach geſchmälert ſehen will. Wir

Universitätslehrer stehen dieser Angelegenheit doch unbefangener gegenüber, selbst wenn sie unser eigenes Fach berührt. Halte man einmal Umfrage unter den Professoren der Geschichte; ich glaube, die große Mehrzahl wird erwidern, daß auf den Gymnasien nicht zu wenig, sondern zu viel Geschichte gelehrt wird. Was verlangen wir denn von einem angehenden Studenten, wenn er die ersten historischen Collegien mit einiger Aussicht auf Erfolg hören will? Er soll die entscheidenden Thatsachen der Weltgeschichte sicher im Kopfe tragen; die Jahre der frischen Empfänglichkeit des Gedächtnisses müssen natürlich benutzt werden um dem Schüler die wichtigsten Namen und Jahreszahlen für immer einzuprägen; und diese summarische Uebersicht haftet um so fester im Gedächtniß, je weniger sie mit Einzelheiten überladen ist. Er soll sodann jenen Enthusiasmus mitbringen, welchen Goethe als die schönste Frucht des historischen Unterrichts bezeichnet, das will sagen: Ehrfurcht vor Männer- und Völkergröße, einiges Verständniß für die Dimensionen der Menschen und der Dinge; und dies Gefühl wird am sichersten erweckt, wenn man die Jugend unter den Heldengestalten des classischen Alterthums recht heimisch werden läßt. Er soll endlich besitzen, was man historischen Sinn nennt: eine Ahnung der Wahrheit, daß jede Nation und jede Zeit mit ihrem eigenen

Maße gemessen werden muß, und zugleich die Einsicht, daß unser Leben nicht von gestern stammt, sondern mit tausend Fasern in einer fernen Vorzeit wurzelt; aber auch diese Erkenntniß erwirbt sich der Schüler fast von selbst, wenn er lange und mit Liebe in der antiken Culturwelt verweilt, die der unseren so fremd und doch noch so lebendig ist. Alle Geschichte ist zuerst politische Geschichte; lange historische Vorträge vor Schülern, welche von dem Wesen des Staates noch nichts ahnen, werden fast immer flach und dilettantisch. Vollends von den großen geschichtsphilosophischen Fragen: ob es historische Gesetze giebt? ob Menschen die Geschichte machen? u. s. w. — darf der Schüler noch kein Wort erfahren. Nimmt die Schule der Universität zu viel vorweg, hat der angehende Student schon zu viel wohlabgerundete Urtheile über den Kampf der beiden Schwerter, über Cromwells auswärtige Politik, über den Bonapartismus gehört, dann gelangt er leicht zu dem Wahne, daß die Krone der historischen Wissenschaft, die Geschichtsdarstellung nur eine angenehme Unterhaltung sei, und so bilden sich jene bedauernswerthen altklugen Specialisten, die schon im zweiten Semester zu vornehm sind, um ihren Ranke zu lesen und nur noch die Paläographie oder irgend eine andere Hilfswissenschaft als „eigentliche Geschichte" gelten lassen. Von den drei historischen Lehrstunden des neuen

Lehrplans kann mindestens eine ohne Schaden entbehrt und dem Latein oder auch dem Turnunterrichte zugelegt werden.

Zwei unnütze Lehrfächer sind heute bereits glücklich über Bord geworfen: die den meisten Primanern noch unverständliche philosophische Propädeutik und die schlechthin schädliche Literaturgeschichte, welche die Schüler nur zum anmaßenden Aburtheilen über ungelesene Bücher verleitet. Dagegen gewährt der neue Lehrplan dem französischen Unterricht eine Bevorzugung, die sich ebenso wenig rechtfertigen läßt wie die dadurch bedingte Verkürzung des Griechischen. Warum lernt denn die Mehrzahl unserer Gymnasiasten französisch? Lediglich aus praktischen Gründen: weil der kosmopolitische Verkehr unserer Tage jeden gebildeten Mann nöthigt französische Bücher und Zeitschriften zu lesen und gelegentlich französisch zu sprechen oder zu schreiben. Für die formale Bildung der Jugend genügt der classische und der mathematische Unterricht. Auch die Kenntniß der französischen Literatur ist keineswegs, wie eine weitverbreitete fable convenue behauptet, jedem gebildeten Manne unentbehrlich; nur sehr wenige Nichthistoriker kennen die Classiker Frankreichs. Die deutsche Jugend aber zeigt, sobald sie mit den großen Werken der Alten vertraut wird, regelmäßig einen unüberwindlichen Abscheu gegen die classische Dichtung un-

serer Nachbarn. Wie leer erschien uns Primanern einst Racines Athalie, die wir gleichzeitig mit dem Philoktet und dem Phormio lesen mußten; und ich meine, dies allgemeine Schülerurtheil war für unser Alter wohlberechtigt. Wer Corneille und Racine recht würdigen will, muß in der Culturgeschichte des siebzehnten Jahrhunderts schon leidlich bewandert sein. Selbst Moliere, der größte und menschlichste der französischen Classiker, verlangt von seinen Lesern eine Welt- und Menschenkenntniß, welche der deutschen Jugend glücklicherweise abgeht. Das Schönste im Tartuffe ist für unerfahrene deutsche Jungen noch gar nicht vorhanden, und den herrlichen Misanthrope werden sie sogar gänzlich mißverstehen, weil sie den feinen und tiefen Gegensatz gallischer und germanischer Sittlichkeit noch nicht begreifen. Nun gar jene schalkhaften Geister, deren Werke die ausgelassene Laune des esprit gaulois am Getreuesten wiedergeben, sind aus sittlichen Gründen für die Schule ungeeignet: wer möchte mit Schülern Rabelais lesen?

Der praktische Zweck des französischen Unterrichts, die Fertigkeit im Sprechen und Schreiben, wird aber, wie die Verfasser des neuen Lehrplans selber zugestehen, auf der Gelehrtenschule niemals vollständig erreicht. Die ganz eigenartigen Verhältnisse des Französischen Gymnasiums in Berlin können nicht als

Regel gelten; die große Mehrzahl der deutschen Gymnasiasten lernt französisch sprechen nicht durch die Schule, sondern durch ihre Mütter, durch die Gouvernanten ihrer Schwestern oder durch Privatstunden. Ohne Einseitigkeit ist kein gesundes menschliches Schaffen möglich. Auf Schulen, welche von den classischen Sprachen beherrscht werden, steht der französische Unterricht isolirt; die Luft ist ihm nicht günstig; die Schüler folgen ihm ohne Freude. Man muß zufrieden sein, wenn die Primaner moderne französische Prosa geläufig übersetzen können, und das Weitere der Universität oder dem häuslichen Fleiße überlassen; wird doch auch die englische Sprache, die für unsere praktischen Lebenszwecke vielleicht noch wichtiger ist, mit Recht von dem Lehrplane ausgeschlossen, damit die Verwirrung in den jungen Köpfen nicht allzu kraus werde. Ein so geringfügiges Ergebniß kann ein tüchtiger Lehrer in zwei Stunden wöchentlich von Tertia an sehr wohl erzielen. Wenn der neue Lehrplan außerdem noch vier französische Stunden für Quinta und gar ihrer fünf für Quarta vorschreibt, so soll diese unbegreifliche Anordnung nicht den Lehrzwecken des Gymnasiums, sondern nur der Bequemlichkeit einzelner Eltern dienen. Weil die Eltern einiger Quartaner möglicherweise noch nicht wissen, ob sie ihren Sohn dem Gymnasium oder der Realschule anvertrauen sollen, darum muß ein Haupt-

fach des Gymnasialunterrichts, das Griechische, willkürlich verstümmelt und ein Nebenfach, das notorisch noch niemals glänzende Ergebnisse erzielt hat, ebenso willkürlich erweitert werden! Welch eine pädagogische Verirrung! Wenn man diese unnützen neun französischen Stunden zu gleichen Theilen den classischen Sprachen und dem Turnen zulegen wollte, dann würde sich die Jugend an Leib und Seele wohler befinden.

Die Vereinfachung des Lehrplans verfehlt ihren Zweck, so lange die Schülerzahl der Gymnasien durch eine Masse fremdartiger Elemente unnatürlich angeschwellt wird. Das Freiwilligenjahr ist ein werthvolles Vorrecht, eine Ausnahme von der gesetzlichen Regel der gleichen Wehrpflicht und sollte, wie jedes Vorrecht, durch die Erfüllung schwererer Pflichten verdient, also nur denen gestattet werden, welche voraussichtlich im Stande sind, die Stellung eines Reserve-Offiziers auszufüllen. Das Einfachste wäre, wenn der Staat Allen, die an einem Gymnasium oder an einer Realschule sich das Abgangszeugniß erworben haben, die Berechtigung zum Freiwilligendienste gewährte; ein Realschüler, der seinen Cursus vollendet hat, ist doch, selbst ohne lateinische Kenntnisse, unzweifelhaft besser vorgebildet als ein junger Mann, der nur um der schwarzweißen Schnüre willen bis zur Secunda auf dem Gymnasium geblieben ist

und vielleicht erst drei Jahre später, nachdem er Alles wieder vergessen, unter die Fahne tritt. Es wird vermuthlich noch eine gute Weile währen, bis das grundlose Vorurtheil gegen die lateinlosen Realschulen überwunden ist. Den Gymnasien wäre schon geholfen, wenn nur erst die Berechtigung der Secundaner aufhörte und der Grundsatz feststände, daß allein das Maturitätszeugniß bestimmter, von der Kriegsverwaltung zu bezeichnender Lehranstalten den Anspruch auf das Freiwilligenjahr geben darf; darauf würde ein großer Theil der unbrauchbaren Schüler bald wegbleiben.

Gelingt es die Gymnasien von diesem Ballast zu befreien und ihren Lehrplan gründlich zu vereinfachen, dann werden die künftigen Studenten vielleicht etwas weniger „gebildet" sein als die heutigen, aber frischer, jugendlicher, lernbegieriger, und die Universitäten werden sich dieser Wandlung um so aufrichtiger freuen, wenn zugleich noch ein anderer folgenschwerer Mißgriff der preußischen Unterrichtsverwaltung zurückgenommen wird: jene unglückliche Verfügung des Ministers v. Mühler vom 7. Dezember 1870, welche den Realschülern den Eintritt in die philosophische Facultät gestattet hat. Die Realschulen sollen, nach der Verordnung vom 6. Oktober 1859, „eine wissenschaftliche Vorbildung für die höheren Berufsarten geben, zu denen akademische Facultätsstudien nicht

erforderlich sind". Solche Vorbildungsanstalten für die technischen Berufe des bürgerlichen Lebens bestehen unter mannichfachen Namen schon seit dem Anfang des vorigen Jahrhunderts und sie haben ihr gutes Recht. Das Phantasiebild der sogenannten Einheitsschule kann ja doch niemals verwirklicht werden. Die Mannichfaltigkeit unseres socialen Lebens bedingt einen verschiedenen Bildungsgang für die einzelnen Berufszweige, und daran ist nichts zu beklagen, da die großen gemeinsamen Interessen der bürgerlichen Gesellschaft die Stände doch immer wieder zusammenführen; ohne Zweifel verständigt sich der Gelehrte heutzutage leichter mit dem Offizier, dem Kaufmann, dem Fabrikanten als vor hundert Jahren.

Die Wirksamkeit der Realschulen war segensreich bis sie anfingen über ihre Sphäre hinauszugreifen und, ihrer Bestimmung zuwider, mit den Gymnasien einen hoffnungslosen Wettkampf versuchten. Aus diesem krankhaften Ehrgeiz ist das sogenannte Realgymnasium hervorgegangen, eine Anstalt so verfehlt wie ihr Name, eine Schule, deren leere Prima unwiderleglich zeigt, daß sie ihre Aufgabe nicht zu lösen vermag. Trotz der hohen Stundenzahl wird der lateinische Unterricht auf der Realschule immer ebenso kümmerlich bleiben wie der französische auf dem Gymnasium; und aus dem nämlichen Grunde, weil er mit den übrigen Lehrfächern keinen inneren Zusam-

menhang hat. Die Realschule soll den Zwecken der Gegenwart dienen; Mathematik, Naturwissenschaft und moderne Sprachen sind ihr Element. Das Gymnasium lebt in der historischen Welt, und nur der historisch Geschulte kann den Sinn und Zweck der Universitäten recht verstehen. Bei der schrankenlosen akademischen Lehr- und Lernfreiheit ist eine strenge Sichtung der Aufzunehmenden unerläßlich, wenn nicht der ganze Bildungsstand der Universitäten sinken soll. Früher, vor jener Mühler'schen Verordnung, war die Grenze richtig gezogen. Heute wächst der Zudrang der Realschüler von Jahr zu Jahr; im Winter 1879/80 immatrikulirte die Berliner philosophische Fakultät auf je 100 Gymnasiasten bereits 62,6 Realschüler. Hat der Staat irgend einen Grund, diesen Zuwachs zu begünstigen, eben jetzt, da wir ohnehin eine unnatürliche Vermehrung des wissenschaftlichen Proletariats befürchten müssen? Im Jahre 1872 zählten die deutschen Universitäten, nach Laspeyres' Berechnung, 15,112 Studenten, im Jahre 1882 schon 22,864. Ein Student, der kein Griechisch und nur mangelhaft Latein versteht, kann das Studium der neueren Sprachen nicht mit philologischer Gründlichkeit treiben; aber auch die Mehrzahl der Naturforscher vereinigt sich in dem Urtheile, daß der Gymnasiast zwar geringere Vorkenntnisse mitbringt, doch nachher rascher und sicherer in der Wissenschaft fortschreitet als der Realschüler.

Es wird hohe Zeit, daß der Staat endlich ein Halt ruft. Er würde dadurch nicht nur die Universitäten entlasten, sondern auch den Realschulen selbst eine Wohlthat erweisen. In dem Augenblicke, da den Realschülern der Zutritt zur Universität untersagt wird, schlägt die letzte Stunde des Realgymnasiums, der lateinische Unterricht fällt entweder ganz hinweg oder beschränkt sich auf das Maß dessen, was im praktischen Leben unentbehrlich ist, und die Realschule wird wieder was von vornherein ihre Bestimmung war, eine Vorbereitungsschule für die bürgerlichen Berufe, für die technischen Hochschulen und verwandte Lehranstalten. Diese lateinlose Realschule kann sich ihrem Berufe mit ungetheilter Kraft und darum erfolgreicher widmen als das heutige Realgymnasium und darf auch von dem Staate erwarten, daß er sie hinsichtlich der Berechtigung zum Freiwilligendienste nicht schlechter stellt als das Gymnasium.

Die gelehrten und die technischen Vorbildungsanstalten haben einander durch wechselseitige Uebergriffe schwer geschädigt. Es ist die Aufgabe der Schulreform, beide ihrem ursprünglichen Berufe zurückzugeben; dann können sie in Frieden neben einander gedeihen. —

II.

10. Sept. 1890.

Seit dieſe Zeilen niedergeſchrieben wurden, hat ſich gegen unſere claſſiſche Bildung einer jener Stürme erhoben, welche in unſerem fortſchrittsſtolzen Jahrhundert periodiſch wiederzukehren pflegen. Dieſelbe erleuchtete öffentliche Meinung, die noch vor Kurzem den preußiſchen Lehrer als den Sieger von Königgrätz feierte, behandelt jetzt unſer geſammtes Unterrichtsweſen wie roſtiges Eiſen. In zahlreichen Vereinen, Flugſchriften, Zeitungen wird eine „neue Deutſche Schule" gefordert, und wieder, wie früherhin, hält Jeder ſeine eigenen Vorſchläge bereit; nur im Tadeln und Schelten findet man ſich zuſammen. Neu iſt an dieſer Bewegung nur die Zuverſicht, die ſich mit der Hoffnung ſchmeichelt, der Thronwechſel werde den Bruch mit dem Beſtehenden erleichtern.

Inzwiſchen bezeugt die bekannte Heidelberger Erklärung, daß ein ſehr anſehnlicher Theil — allem Anſchein nach die große Mehrheit — unſerer akademiſchen Lehrer einen ſolchen Bruch für verderblich hält, und auch die preußiſche Unterrichtsverwaltung

wird diesmal hoffentlich dem Ansturme Stand halten. Sie hat vor Jahren durch Nachgiebigkeit gegen die Wünsche aller Welt die wirklichen Schäden unseres Gymnasialwesens, die Ueberlastung und Zersplitterung des Unterrichts mitverschuldet und wird jetzt in die alten Fehler um so weniger zurückfallen wollen, da ihr Frankreichs Beispiel warnend vor Augen steht. Auf das stürmische Verlangen der aufgeklärten Mehrheit der Nation, freilich nur der Männer, ist der religiöse Unterricht aus den Schulen der französischen Republik hinausgefegt worden. Nun nährt sich Frankreichs Jugend an Büchern wie Monteils Manuel de l'instruction laique. Sie liest dort gleich zum Eingang: Qu'est-ce que Dieu? On n'en sait rien; sie sieht dann Jesus als einen gemeinen, häßlichen Juden in schmierigem Kaftan abgebildet und bewundert schließlich als Gegenbild l'homme dans sa gloire, einen nackten Mann inmitten von Dampfmaschinen, Druckerpressen, Luftballons, Telegraphen. Wenn dereinst die Früchte dieses vorurtheilsfreien, stets vom Neuen das Neueste bietenden Unterrichts reifen und der unausbleibliche Rückschlag eintritt, dann wird man vielleicht einsehen, daß es nicht immer weise ist, „den Forderungen des Zeitgeistes Rechnung zu tragen."

Die beiden großen Zweige unseres Schulwesens, der classische und der realistische Unterricht sind beide, trotz ihres verschiedenen Alters, nothwendig aus

unserer Geschichte hervorgegangen; jener wurzelt in einer tausendjährigen Cultur, die überall auf das Alterthum zurückweist, dieser in den unabweisbaren Bedürfnissen der modernen Volkswirthschaft. Unsere neuen technischen Hochschulen, die Polytechnica, die Berg-, Bau- und Forstakademien behandeln zum Theil dieselben Lehrfächer wie die Universitäten, aber nach anderer Methode, zu praktischen Zwecken, darum sollen sie auch von ihren Schülern eine andere Vorbildung, als jene, verlangen. Welcher dieser beiden Unterrichtszweige höher stehe, darüber mögen die Pedanten sich streiten. Wenn der classische Unterricht in die Herrlichkeit der historischen Welt tiefer einführt, so erfüllt der realistische seine Schüler mit dem frohen Bewußtsein an der Spitze der Civilisation daherzuschreiten, mit einem sicheren Selbstgefühle, das den Studenten der Universitäten meistens abgeht. Gewiß ist nur, daß beide Unterrichtszweige unserem Leben gleich unentbehrlich sind; darum sollen sie jeder in seiner Weise frei wachsen, nicht künstlich verbunden werden.

Es ist ja doch nur eine Verirrung des modernen demokratischen Gleichheitswahnes, wenn man behauptet, Jeder müsse aus dem unermeßlichen Gebiete des Wissens das Gleiche und nach der gleichen Methode lernen, sonst gehe das Bewußtsein der nationalen Einheit verloren. Wo ist der National-

stolz stärker als in England? und wo der Jugendunterricht vielgestaltiger? Und hat sich denn wirklich in unserem Volksleben durch das Nebeneinander des classischen und des realistischen Unterrichts eine unausfüllbare Kluft gebildet? Eine solche Kluft besteht leider bei uns, wie bei allen übrigen Culturvölkern; jedoch sie liegt an anderer Stelle. Sie scheidet die Gebildeten von den Ungebildeten; sie trennt den Fabrikanten und den Baumeister von seinen Arbeitern ganz ebenso wie sie den Gelehrten von seinem Hausdiener trennt. Das Leben der Masse mitzuempfinden fällt uns schwer, allerdings nicht schwerer, als den hellenischen Vollbürgern einst das Verständniß der Gefühle ihrer Sklavenwelt. Aber wo ist die Kluft, welche den realistisch Gebildeten von den Schülern des classischen Alterthums trennen soll? In allen unseren Parlamenten und Vereinen treten Männer von ganz verschiedenem Bildungsgange einander als Ebenbürtige, mit vollem Verständniß gegenüber, und Niemand denkt auch nur an die Frage, auf welcher Schulbank die Redner wohl einst gesessen hätten.

Seit den fernen Zeiten althellenischer Einfachheit hat eine Einheitsschule in keinem gesitteten Volke bestanden, und die Arbeitstheilung der modernen Welt macht sie vollends unmöglich. Nur als Glieder einer langen Kette, nur als Gelehrtenschulen, als Vorbildungsanstalten für den productiven wissenschaft-

lichen Unterricht der Universitäten haben unsere Gymnasien ein Recht zu sein, und mit allen ihren unleugbaren Mängeln entsprechen sie diesem Berufe noch heute. Auf dem Boden ihrer classischen Bildung ist uns ein Theologenstand erwachsen, der an den geistigen Kämpfen des Jahrhunderts mit Ernst und Wärme theilnimmt, desgleichen ein Beamtenthum, das sich jedem anderen in der Welt vergleichen kann, dazu ein Stand von Aerzten, der in theoretischer und praktischer Ausbildung den Nachbarvölkern mindestens gleichkommt und durch seine ehrenhaften Standessitten sie weit übertrifft, endlich ein Lehrerstand, von dem noch immer das Wort John Stuart Mill's gilt: „nur in Deutschland versteht man was Freiheit des Geistes ist." Sind diese Ergebnisse unserer classischen Bildung wirklich so trostlos, daß wir berechtigt wären den Bau dreier Jahrhunderte leichter Hand zu zerstören?

Lebende Sprachen können den classischen Unterricht unmöglich ersetzen. Sie schreiben und sprechen zu lernen ist leichter; doch mit diesem Vorzuge hängt unzertrennlich der größere pädagogische Nachtheil zusammen, daß der Lehrer die glatte Conversation als sein Ziel betrachten muß und weder in die Gesetze der Sprache noch in die Schätze ihrer Literatur tief eindringen darf. In der Sprache Pascals oder der Frau von Sevigné kann heute Niemand mehr einen

lesbaren französischen Brief schreiben. Dieser Unterricht verhält sich zu dem classischen, wie unser neues Orientalisches Seminar zu der asiatischen Sprachforschung der Universitäten. So einfach ist unsere alte Cultur doch nicht gestaltet, daß man schlankweg behaupten dürfte, wer zwei Sprachen spreche sei gebildet. Wäre dies richtig, so müßten wir die gute Gesellschaft der Russen, der Polen und Tschechen, der Ungarn und Skandinavier um ihre überlegene Bildung beneiden; wir müßten glauben, daß unsere Vorfahren um die Mitte des achtzehnten Jahrhunderts, bevor Lessing und Goethe das Joch der französischen Sprache von uns nahmen, höher gesittet waren als ihre Enkel. Es giebt auch eine Sprachfertigkeit, welche der geistigen Dienstbarkeit entspringt.

Unsere gelehrte Bildung ist nur darum national, weil sie auf altclassischem Grunde ruht. Das Latein erleichtert uns den Zugang zu allen lebenden Culturſprachen ohne uns dem eigenen Volke zu entfremden. Daß ein Deutscher zum Römer oder zum Hellenen werde, ist unmöglich; aber zum künstlichen Engländer oder Franzosen kann er sehr wohl werden, wie schmerzliche Erfahrungen beweisen. Wir danken dem Fürsten Bismarck, daß er die übermächtige Stellung des Französischen im diplomatischen Verkehre mindestens erschüttert hat, und wir hoffen Alle, unserer Sprache, neben der englischen,

dereinſt noch die Vorhand im Welthandel zu erringen. Wir haben von beiden Literaturen viel gelernt, aber auch oft, und mit Recht, wider ſie angekämpft; wir ſtehen ihnen nicht blos als Empfangende gegenüber, wenn anders wir uns nicht ſelbſt verleugnen wollen; darum dürfen wir auch ihren Sprachen nicht den Herrenplatz in unſeren gelehrten Schulen einräumen. Der Macht einer fremden lebenden Schulſprache hat ſelbſt der ſpröde Nationalſtolz der Römer nicht auf die Dauer Stand gehalten; ohne die langjährige Herrſchaft des Griechiſchen im kaiſerlichen Rom wäre das Byzantinerthum und die Verlegung des Caeſarenſitzes an den Bosporus kaum möglich geweſen.

Aber auch die Mutterſprache allein bietet keinen Erſatz für die claſſiſche Bildung. Die Hellenen ſind das einzige Culturvolk Europas, das ſich ohne methodiſchen Unterricht in einer fremden Sprache beholfen hat — aus dem einfachen Grunde, weil ſie das älteſte waren. Sie wußten längſt nicht mehr was ſie den Orientalen verdankten, und glaubten an die urſprüngliche Cultur ihres auserwählten Volkes ſo treuherzig, daß ſelbſt der Spötter Epikur nicht bezweifelte, die unſterblichen Götter ſprächen helleniſch. Dieſe Traumwelt urſprünglicher Menſchheit kehrt nicht wieder. Seitdem haben alle geſitteten Nationen den Grundſatz befolgt, welchen Goethe kurz dahin

zusammenfaßt: wer fremde Sprachen nicht kennt weiß nichts von der eigenen. Der wissenschaftliche Unterricht in der Muttersprache setzt schon voraus, daß die Schüler eine andere Sprache kennen, weil sie nur dann die eigene mit Bewußtsein gebrauchen. Dieser Unterricht kann sich aber auf wenige Stunden beschränken, weil in deutschen Schulen immer und überall deutsch gelehrt wird; jede lebendige Uebersetzung aus dem Lateinischen, jede bestimmte Antwort auf eine mathematische Frage ist ja selbst zugleich eine Uebung im Deutschen. Den Nathan, die Iphigenie, den Wallenstein mit dem Lehrer zu lesen, gewährt den aufgeweckten Schülern selten Freude; denn von sprachlichen Schwierigkeiten bemerken sie nichts, und über die ästhetische oder die literarhistorische Bedeutung der Werke kann ihnen, nach ihrem Bildungsstande, auch nur wenig gesagt werden. Grade hier, in unserem eigensten Besitzthum dürfen wir der Jugend getrost einige Freiheit gewähren; ein verständiger Lehrer, der sich des häuslichen Fleißes seiner Jungen freundlich annimmt, wirkt hier mehr als ein germanistischer Worterklärer.

Nicht durch einen radikalen Umsturz ihres Lehrplanes, sondern durch festeren Anschluß an die Universitäten können unsere Gymnasien wieder gesunden. Sie bieten nicht Unterricht für Jedermann, am wenigsten heute, da neben ihnen so viele tüchtige Bil-

bungsstätten für das Gewerbsleben bestehen; und wenn der Staat sich endlich entschlösse, von dem Gymnasiasten so gut wie von dem Realschüler ein Maturitätszeugniß als Vorbedingung des Freiwilligendienstes zu verlangen, so würden die Gelehrtenschulen dadurch scheinbar eine Zurücksetzung, in Wahrheit eine unschätzbare Begünstigung erfahren; sie verlören mit einem Schlage den ganzen Schwarm der jungen Leute, welche niemals studiren wollen. Auch für die Prinzenerziehung eignen sie sich nicht, obwohl unser aufgeklärtes Jahrhundert, nach dem bedenklichen Beispiele Ludwig Philipps von Orleans, ihnen diese seltsame Zumuthung schon mehrmals gestellt hat. So lange Monarchien bestehen, sind Fürsten immer anders erzogen worden als Unterthanen, weil das Leben Anderes von ihnen fordert. Eine Gelehrtenschule muß ihnen Vieles bieten was ihnen zur Last fällt, Vieles versagen, dessen sie nicht entbehren können; das rechte Schülerglück aber, die völlige Gleichheit im Wettkampfe der jugendlichen Köpfe und Fäuste, bleibt ihnen gänzlich unbekannt.

Die Gymnasien haben lediglich den Universitäten in die Hände zu arbeiten und müssen deßhalb auch genau wissen was sie von den Hochschulen unterscheidet. Ohne schroffe Uebergänge wird in kräftigen Völkern kein Mann erzogen. Der starke, und oft schmerzhafte Sprung vom Schulzwange zur akade-

mischen Freiheit kann dem Jüngling so wenig erspart werden wie dem Knaben der Uebergang aus der Kinderstube in die heiligen Hallen der Nona oder dem gereiften Studenten der Eintritt in das praktische Leben. Die Scheidewand zwischen dem akademischen und dem Schulunterrichte hat sich durch wechselreiche Jahrhunderte fast unverändert erhalten, weil sie den Gesetzen der Natur entspricht. Um das neunzehnte Lebensjahr, wenn der Körper mannbar wird, erlebt auch der männliche Geist, der Regel nach, eine plötzliche Wandlung: er erwacht mit einem male zum selbständigen Denken, nachdem er vorher überwiegend mit dem Gedächtniß gearbeitet hat. Darum sind unsere Universitäten und Gymnasien dann immer am kräftigsten gediehen, wenn diese nicht akademisch lehrten, jene ihre Studenten nicht schülerhaft behandelten. Die alte naturgemäße Grenzscheide hat sich aber leider längst verwischt. In unseren, allerdings unentbehrlichen akademischen Seminarien wird der Specialist oft so fest am Leitseile gehalten, daß er sich nicht einmal das Thema für seine Doctor-Arbeit selbst auszusuchen vermag und wohl gar die Dissertation durch den Seminar-Director vorher durchsehen läßt. Die Gymnasien dagegen verüben durch ihren allzu mannichfaltigen realistischen Unterricht beständig Eingriffe in das rechtmäßige Gebiet der philosophischen Facultäten.

Auf allen Gassen hört man heute versichern: in der Geschichte und der Verfassung des Vaterlandes, in den Gesetzen des Güterlebens sollte doch jeder gebildete Mann gründlich bewandert sein. Ganz gewiß; aber seit wann nennt man denn einen achtzehnjährigen jungen Menschen, der noch mitten in seiner Entwicklung steht, einen gebildeten Mann? Er soll ja eben erst die Schwelle der Universität überschreiten. Hier findet er alle Fächer der deutschen Geschichte, der Politik, der Volkswirthschaft reich vertreten, nicht durch einen Lehrer, dessen Urtheile im Kopfe des Schülers leicht zu Vorurtheilen erstarren, sondern durch viele, durch Gelehrte von sehr verschiedener Gesinnung, so daß er frei zu wählen vermag; und er mag sich sehr glücklich schätzen, wenn er schon in seinen ersten Semestern einigermaßen politisch denken lernt. Die neue Geschichte mit ihrem massenhaften Stoffe, ihrem verwickelten Völkerverkehre verlangt zu ihrem Verständniß eine größere Freiheit des Geistes als die Einfachheit des Alterthums. Die Heldengestalten der vaterländischen Geschichte sollen dem Schüler nicht fremd bleiben, aber der Lehrer muß ihm zeigen, daß solche doch zusammenhangslose Kenntnisse noch kaum eine Ahnung geben von der verschlungenen Entwicklung eines Volkes, das in den Jahrhunderten seiner politischen Zersplitterung immer ebenso deutsch war wie heute unter dem Schirme

seines nationalen Staates. An der wesentlich politischen Gedankenarbeit der modernen Historiker kann die Schule nur in sehr bescheidener Weise, nur vorbereitend, theilnehmen, wenn sie nicht Unverstandenes überliefern und einen der besten Vorzüge des alten Gymnasialunterrichts, das naturgemäße langsame Wachsthum der jugendlichen Geister zerstören will.

Ebenso wenig wird die Jugendbildung gewinnen, wenn unser Unterrichtsministerium wirklich, wie man ihm zumuthet, seine Anforderungen an den mathematischen, den physikalischen und sogar an den chemischen Unterricht der Gymnasien abermals steigern sollte. Die Chemie ist eine Fachwissenschaft, und eine eminent praktische. Laboratorien auf den Gymnasien können nur Stückwerk bieten, sie leisten ebenso wenig wie einst jene alte von Humboldt so köstlich verspottete Chemie, die sich die Finger nicht beschmutzen wollte. Was frommt es dem akademischen Lehrer, der seinen Zuhörern reife Trauben zu schenken hofft, wenn sie schon vorher von den unreifen ein wenig genascht haben? Mag man immerhin, falls es nöthig scheint, für die künftigen Mediciner und Naturforscher in der obersten Klasse eine mathematische Selecta einrichten: die übrigen Schüler — und sie bilden die Ueberzahl — tragen an ihren mathematischen und physikalischen Aufgaben schon heute fast mehr als ein achtzehnjähriger Durchschnittskopf zu tragen vermag. Noch

höheren Ansprüchen können sie nur dann genügen, wenn der ohnehin schon auf das Aeußerste beschränkte Unterricht in den classischen Sprachen nochmals verstümmelt wird.

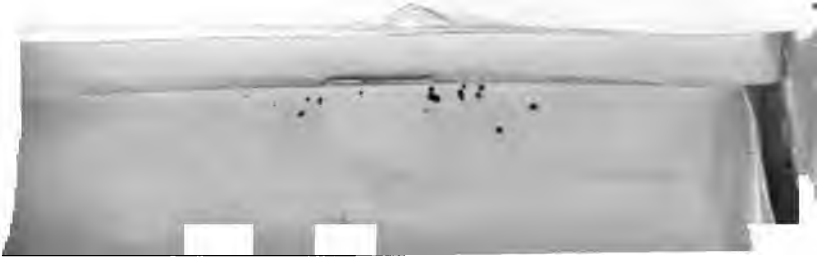
Von ihm und seiner Wiederbelebung hängt aber die ganze Zukunft unserer Gymnasien ab. Aller Lärm der Zeitungen und Vereine hat die deutschen Gelehrtenschulen nicht so schwer geschädigt, wie das sichtliche Erlahmen des classischen Unterrichts selbst, das wir dem formalistischen Sinne der heutigen Philologen verdanken. Wie oft hab' ich schon von ganz tüchtigen Studenten das verzweifelte Geständniß hören müssen: in jedes Gebiet der Geschichte wollten sie sich mit Freuden vertiefen, nur nicht in das Alterthum; das sei ihnen durch die Schule gar zu sehr verleidet. Der Haß der jungen Leute gegen ihre alten Sprachmeister steigt von Jahr zu Jahr; sobald ein akademischer Lehrer eine scharfe Aeußerung über philologische Pedanterei hinwirft, geht ein beifälliges Gemurmel durch sein Auditorium. An solchen Empfindungen kann die Schule selbst unmöglich schuldlos sein. Die antike Welt ist uns sinnlich nahe getreten, seit fast jeder gebildete Deutsche Italien einmal bereist oder doch von irgend einem Globe-trotter erfährt, daß man zu Wagen auf den alten Mauern in einer Stunde von Athen zum Piräus fahren, in einem Tage vier sagenreiche Stätten althellenischer Cultur, Nauplia,

Tiryns, Argos, Mykenä bequem besichtigen kann. Selbst die Jugend läßt sich heute nicht mehr abspeisen mit dem dünnen Idealismus der älteren Philologie; sie glaubt nicht mehr — denn der realistische Sinn liegt in der Luft — daß jemals ein bedürfnißloses, über alle Gebrechen unserer Tage erhabenes Geschlecht gelebt habe. Sie ahnt etwas von den tiefdunklen Nachtseiten der antiken Gesittung, vom Heidenthum und Sklaventhum. Sie will die Hellenen vor sich sehen als Menschen wie wir, Menschen von Fleisch und Blut, und noch dazu von heidnischer Herzenshärtigkeit. Nur dann wird sie glauben, welche Größe in dieser Welt der Kleinheit wohnte, nur dann nachempfinden was Perikles meinte, da er das Ideal aller Staatskunst also schilderte: „wir Athener pflegen das Schöne bei geordnetem Staatshaushalt und wir pflegen die Wissenschaft ohne unkriegerisch zu werden." Gelingt es unseren Schulphilologen nicht, sich zu durchdringen mit dieser lebendigen Anschauung der Wirklichkeit des Alterthums, die unter den älteren und, Gott sei Dank, auch unter den jüngeren Historikern schon mehrere hochbegabte Vertreter zählt; vermögen sie nicht mehr, in den Herzen der Jugend die Freude am Leben der alten Welt, an dem Inhalt ihrer Schriften wiederzuerwecken, dann wird das Heer der Nützlichkeitsfanatiker immer und immer wieder gegen das deutsche Gymnasium zu Felde ziehen

und vielleicht doch noch obsiegen, da auf seinen Bannern die zeitgemäße Inschrift prangt: Variatio delectat.

Die Frage ist ernst, sie berührt die Wurzeln aller Cultur, die Lebensbedingungen des Volkscharakters. Erwägen wir, warum die Briten in der neuen Welt zu Amerikanern geworden sind, so lassen sich zwar manche der Ursachen anführen, welche das Tochtervolk immer anders gestalten als das Mutterland; ein wesentlicher Grund des Unterschiedes beruht doch in der Thatsache, daß England classisch gebildet ist, Amerika nicht. In den demokratischen Sitten unseres Volkes liegt Vieles was der amerikanischen Weltanschauung verwandt scheint. Sehen wir zu, daß uns neben den mächtig aufsteigenden Kräften des modernen Erwerbslebens das unentbehrliche Gegengewicht einer edlen, Vergangenheit und Gegenwart zusammenschließenden Bildung unverloren bleibe. —

Druck von J. B. Hirschfeld in Leipzig.



Gymnasium und Universität.

Ein Beitrag

zur Frage der Schulreform

von

Dr. Eduard Zeller,
ord. Professor an der Universität zu Berlin.

Zweite Auflage.

Berlin.
Verlag von Hermann Paetel.
1890.

Alle Rechte vorbehalten.

Vorwort.

Die vorliegende Abhandlung erſchien zuerſt im Februar dieſes Jahres in der „Deutſchen Rundſchau“. Von verſchiedenen Seiten wurde ich aufgefordert, dieſelbe durch eine Sonderausgabe noch weiteren Kreiſen zugänglich zu machen; und bei der eingreifenden Bedeutung, welche die Frage über die Geſtaltung des höheren Unterrichts eben jetzt für unſer Volk gewonnen hat, glaubte ich mich dieſer Aufforderung nicht entziehen zu ſollen. Wie natürlich, unterwarf ich die kleine Arbeit bei dieſer Veranlaſſung einer erneuerten Durchſicht, die auch einzelne Aenderungen im Ausdruck und einige erläuternde Zuſätze zur Folge gehabt hat. In allem weſentlichen iſt ſie aber unverändert geblieben, ſo viel ſich auch hätte beifügen laſſen, wenn ich mich auf die Technik des Unterrichtsbetriebes hätte einlaſſen, oder mit abweichenden

Standpunkten eingehender auseinandersetzen wollen. Mein Absehen ging jedoch von Anfang an nur auf eine Untersuchung der leitenden Gesichtspunkte, unter möglichster Vermeidung aller polemischen Abschweifungen, und aus diesem Rahmen einer einfachen grundsätzlichen Erörterung wollte ich auch jetzt nicht heraustreten.

Berlin, 7. Oktober 1890.

Der Verfasser.

Bei allen menſchlichen Einrichtungen handelt es ſich um zwei Fragen: nach den Zwecken, die man mit ihnen verfolgt, und nach den Mitteln, durch welche man dieſe Zwecke erreichen will. Wenn man auch über die Ziele einig iſt, können doch die Anſichten über die Mittel noch immer weit auseinandergehen, deren man ſich für ſie zu bedienen hat; dagegen iſt es unmöglich, ſich über die Mittel zu verſtändigen, wenn man über die Zwecke nicht im reinen iſt, denen ſie dienen ſollen. Aber ſo ſelbſtverſtändlich dieß iſt, ſo oft wird es doch in den Verhandlungen über Dinge von unmittelbarem praktiſchem Intereſſe unbeachtet gelaſſen. Man ſtreitet ſich über eine Frage der Geſetzgebung, eine Verwaltungsmaßregel, eine Organiſation, ohne vorher zu unterſuchen, ob die Streitenden dabei die gleichen Ziele im Auge haben, ob ſie mit den Einrichtungen und Maßregeln, um die es ſich handelt, das gleiche erreichen wollen. Man ſetzt ſtillſchweigend

voraus, weil alle gewisse Gegenstände mit den gleichen Worten bezeichnen, müssen sich auch alle das gleiche dabei denken; so bekannt es auch ist, daß gerade unter den Schlagwörtern, die jeder im Munde führt, sich die verschiedenartigsten Bestrebungen, die entgegengesetztesten Meinungen zu verbergen pflegen. Auch bei den Verhandlungen über unsere Gelehrtenschulen, wie sie seit Jahren an der Tagesordnung sind, kann man dieß nicht selten bemerken. Es wird Tag für Tag über unsere deutschen Gymnasien gesprochen, es wird darüber gestritten, wie viel oder wie wenig sie leisten, welche Mängel ihnen anhaften, welche Vorzüge sie besitzen, welcher Verbesserungen ihre Lehrpläne und Unterrichtsmethoden bedürfen, auf welche Stellung und welche Berechtigung sie in dem Gesammtorganismus des heutigen Unterrichtswesens Anspruch machen können — es wird über alles dieses lebhaft, ja leidenschaftlich verhandelt: aber wie selten begegnet uns unter diesen Erörterungen eine sachliche Untersuchung der Frage, was ein Gymnasium eigentlich ist und worin seine eigenthümliche Aufgabe besteht! Und doch wäre eine Verständigung darüber vor allem nöthig. Wenn man wenigstens sieht, was für Ansprüche von den verschiedensten Seiten an diese Unterrichtsanstalten gemacht werden, kann man nur schließen, daß jedem eine andere Vorstellung über ihre

Natur und Bestimmung vorschwebe. Als Vorschulen für die Universität werden sie offenbar nur von einem Bruchtheil derjenigen betrachtet, die ihnen ihre Söhne anvertrauen. Denn nur der kleinere Theil von denen, welche ihre unteren Klassen besuchen, verläßt die oberste mit dem Zeugniß der Reife; und wie hoch wir auch den Ausfall anschlagen mögen, den im Laufe der Jahre der Tod oder der unfreiwillige Rücktritt von den gelehrten Studien unter den Schülern herbeiführt: so viel ist doch unverkennbar, daß von denen, welche in unsere deutschen Gymnasien eintreten, nur die Minderzahl dieß mit der Absicht thut, einen vollständigen Gymnasialcursus durchzumachen und sich schließlich das Reifezeugniß für die Universität zu erwerben. Wäre dem anders, so wäre es unbegreiflich, daß die Überfüllung, an der sie fast alle in ihren unteren und mittleren Klassen leiden, von Obersecunda an mit einem Male aufhört und bisweilen selbst in ihr Gegentheil umschlägt. Die meisten wollen offenbar von Hause aus gar nicht weiter kommen, es ist ihnen nur um die ersten Stufen derjenigen Ausbildung zu thun, welche das Gymnasium seinen Zöglingen gewähren soll.

Warum aber um diese, und warum nicht um mehr? Auf die zweite von diesen Fragen werden die meisten Väter antworten: weil man für die Zulassung zum

Tiryns, Argos, Mykenä bequem besichtigen kann. Selbst die Jugend läßt sich heute nicht mehr abspeisen mit dem dünnen Idealismus der älteren Philologie; sie glaubt nicht mehr — denn der realistische Sinn liegt in der Luft — daß jemals ein bedürfnißloses, über alle Gebrechen unserer Tage erhabenes Geschlecht gelebt habe. Sie ahnt etwas von den tiefdunklen Nachtseiten der antiken Gesittung, vom Heidenthum und Sklaventhum. Sie will die Hellenen vor sich sehen als Menschen wie wir, Menschen von Fleisch und Blut, und noch dazu von heidnischer Herzenshärtigkeit. Nur dann wird sie glauben, welche Größe in dieser Welt der Kleinheit wohnte, nur dann nachempfinden was Perikles meinte, da er das Ideal aller Staatskunst also schilderte: „wir Athener pflegen das Schöne bei geordnetem Staatshaushalt und wir pflegen die Wissenschaft ohne unkriegerisch zu werden." Gelingt es unseren Schulphilologen nicht, sich zu durchdringen mit dieser lebendigen Anschauung der Wirklichkeit des Alterthums, die unter den älteren und, Gott sei Dank, auch unter den jüngeren Historikern schon mehrere hochbegabte Vertreter zählt; vermögen sie nicht mehr, in den Herzen der Jugend die Freude am Leben der alten Welt, an dem Inhalt ihrer Schriften wiederzuerwecken, dann wird das Heer der Nützlichkeitsfanatiker immer und immer wieder gegen das deutsche Gymnasium zu Felde ziehen

und vielleicht doch noch obsiegen, da auf seinen Bannern die zeitgemäße Inschrift prangt: Variatio delectat.

Die Frage ist ernst, sie berührt die Wurzeln aller Cultur, die Lebensbedingungen des Volkscharakters. Erwägen wir, warum die Briten in der neuen Welt zu Amerikanern geworden sind, so lassen sich zwar manche der Ursachen anführen, welche das Tochtervolk immer anders gestalten als das Mutterland; ein wesentlicher Grund des Unterschiedes beruht doch in der Thatsache, daß England classisch gebildet ist, Amerika nicht. In den demokratischen Sitten unseres Volkes liegt Vieles was der amerikanischen Weltanschauung verwandt scheint. Sehen wir zu, daß uns neben den mächtig aufsteigenden Kräften des modernen Erwerbslebens das unentbehrliche Gegengewicht einer edlen, Vergangenheit und Gegenwart zusammenschließenden Bildung unverloren bleibe. —

Druck von J. B. Hirschfeld in Leipzig.

Gymnasium und Universität.

Ein Beitrag

zur Frage der Schulreform

von

Dr. Eduard Zeller,
ord. Professor an der Universität zu Berlin.

Zweite Auflage.

Berlin.
Verlag von Hermann Paetel.
1890.

Alle Rechte vorbehalten.

Vorwort.

Die vorliegende Abhandlung erſchien zuerſt im Februar dieſes Jahres in der „Deutſchen Rundſchau“. Von verſchiedenen Seiten wurde ich aufgefordert, dieſelbe durch eine Sonderausgabe noch weiteren Kreiſen zugänglich zu machen; und bei der eingreifenden Bedeutung, welche die Frage über die Geſtaltung des höheren Unterrichts eben jetzt für unſer Volk gewonnen hat, glaubte ich mich dieſer Aufforderung nicht entziehen zu ſollen. Wie natürlich, unterwarf ich die kleine Arbeit bei dieſer Veranlaſſung einer erneuerten Durchſicht, die auch einzelne Aenderungen im Ausdruck und einige erläuternde Zuſätze zur Folge gehabt hat. In allem weſentlichen iſt ſie aber unverändert geblieben, ſo viel ſich auch hätte beifügen laſſen, wenn ich mich auf die Technik des Unterrichtsbetriebes hätte einlaſſen, oder mit abweichenden

Standpunkten eingehender auseinandersetzen wollen. Mein Absehen ging jedoch von Anfang an nur auf eine Untersuchung der leitenden Gesichtspunkte, unter möglichster Vermeidung aller polemischen Abschweifungen, und aus diesem Rahmen einer einfachen grundsätzlichen Erörterung wollte ich auch jetzt nicht heraustreten.

Berlin, 7. Oktober 1890.

Der Verfasser.

Bei allen menſchlichen Einrichtungen handelt es ſich um zwei Fragen: nach den Zwecken, die man mit ihnen verfolgt, und nach den Mitteln, durch welche man dieſe Zwecke erreichen will. Wenn man auch über die Ziele einig iſt, können doch die Anſichten über die Mittel noch immer weit auseinandergehen, deren man ſich für ſie zu bedienen hat; dagegen iſt es unmöglich, ſich über die Mittel zu verſtändigen, wenn man über die Zwecke nicht im reinen iſt, denen ſie dienen ſollen. Aber ſo ſelbſtverſtändlich dieß iſt, ſo oft wird es doch in den Verhandlungen über Dinge von unmittelbarem praktiſchem Intereſſe unbeachtet gelaſſen. Man ſtreitet ſich über eine Frage der Geſetzgebung, eine Verwaltungsmaßregel, eine Organiſation, ohne vorher zu unterſuchen, ob die Streitenden dabei die gleichen Ziele im Auge haben, ob ſie mit den Einrichtungen und Maßregeln, um die es ſich handelt, das gleiche erreichen wollen. Man ſetzt ſtillſchweigend

voraus, weil alle gewisse Gegenstände mit den gleichen Worten bezeichnen, müssen sich auch alle das gleiche dabei denken; so bekannt es auch ist, daß gerade unter den Schlagwörtern, die jeder im Munde führt, sich die verschiedenartigsten Bestrebungen, die entgegengesetztesten Meinungen zu verbergen pflegen. Auch bei den Verhandlungen über unsere Gelehrtenschulen, wie sie seit Jahren an der Tagesordnung sind, kann man dieß nicht selten bemerken. Es wird Tag für Tag über unsere deutschen Gymnasien gesprochen, es wird darüber gestritten, wie viel oder wie wenig sie leisten, welche Mängel ihnen anhaften, welche Vorzüge sie besitzen, welcher Verbesserungen ihre Lehrpläne und Unterrichtsmethoden bedürfen, auf welche Stellung und welche Berechtigung sie in dem Gesammtorganismus des heutigen Unterrichtswesens Anspruch machen können — es wird über alles dieses lebhaft, ja leidenschaftlich verhandelt: aber wie selten begegnet uns unter diesen Erörterungen eine sachliche Untersuchung der Frage, was ein Gymnasium eigentlich ist und worin seine eigenthümliche Aufgabe besteht! Und doch wäre eine Verständigung darüber vor allem nöthig. Wenn man wenigstens sieht, was für Ansprüche von den verschiedensten Seiten an diese Unterrichtsanstalten gemacht werden, kann man nur schließen, daß jedem eine andere Vorstellung über ihre

Natur und Bestimmung vorschwebe. Als Vorschulen für die Universität werden sie offenbar nur von einem Bruchtheil derjenigen betrachtet, die ihnen ihre Söhne anvertrauen. Denn nur der kleinere Theil von denen, welche ihre unteren Klassen besuchen, verläßt die oberste mit dem Zeugniß der Reife; und wie hoch wir auch den Ausfall anschlagen mögen, den im Laufe der Jahre der Tod oder der unfreiwillige Rücktritt von den gelehrten Studien unter den Schülern herbeiführt: so viel ist doch unverkennbar, daß von denen, welche in unsere deutschen Gymnasien eintreten, nur die Minderzahl dieß mit der Absicht thut, einen vollständigen Gymnasialcursus durchzumachen und sich schließlich das Reifezeugniß für die Universität zu erwerben. Wäre dem anders, so wäre es unbegreiflich, daß die Überfüllung, an der sie fast alle in ihren unteren und mittleren Klassen leiden, von Obersecunda an mit einem Male aufhört und bisweilen selbst in ihr Gegentheil umschlägt. Die meisten wollen offenbar von Hause aus gar nicht weiter kommen, es ist ihnen nur um die ersten Stufen derjenigen Ausbildung zu thun, welche das Gymnasium seinen Zöglingen gewähren soll.

Warum aber um diese, und warum nicht um mehr? Auf die zweite von diesen Fragen werden die meisten Väter antworten: weil man für die Zulassung zum

Einjährigendienst nicht mehr braucht. Sie schicken also ihre Söhne in das Gymnasium, weil damit jenes Vorrecht verknüpft ist, und sie schicken sie nicht länger hinein, als zu seiner Erlangung unerläßlich ist: nicht der Bildungswerth des Gymnasialunterrichts, sondern ein ganz zufällig und äußerlich damit verknüpfter Vortheil ist das Motiv eines Schrittes, der für die Zukunft der jungen Leute von der eingreifendsten Bedeutung ist. Das heißt aber, für's erste, das richtige Verhältniß von Mittel und Zweck auf den Kopf stellen. Es hat seinen guten Sinn, wenn die Militärbehörde die Versetzung in die Obersecunda eines Gymnasiums als genügenden Nachweis der Befähigung für den Einjährigendienst gelten läßt; falls sie nämlich der Ansicht ist, daß dadurch der Besitz derjenigen Kenntnisse bewiesen werde, welche sie von dem Einjährigen verlangt. Aber es hat keinen vernünftigen Sinn, wenn junge Leute einer Lehranstalt nicht deßhalb übergeben werden, weil man sich von ihr sowohl für ihre allgemeine Ausbildung als für ihren künftigen Beruf am meisten verspricht, sondern lediglich deßhalb, weil sich dadurch ein Vortheil erreichen läßt, der zu den Nachtheilen eines verfehlten Bildungsganges außer allem Verhältniß steht. Dieser Vortheil ist aber überdieß nicht einmal ausschließlich an diese Bedingung geknüpft. Warum schickt man denn die Jungen überhaupt auf die

Gymnasien, wenn man nichts weiter damit erreichen will, als Abkürzung des Dienstes in der Armee und die dereinstige Befähigung zum Reserveofficier? warum nicht in eine Realschule oder sonst eine von den Anstalten, in denen dieses Vorrecht gleichfalls erworben werden kann? Die Beweggründe der Einzelnen können natürlich sehr verschiedene sein; im großen und ganzen wird aber das entscheidende Motiv doch nur in der Voraussetzung liegen können, daß die Gymnasien einen gründlicheren und umfassenderen Unterricht, eine bessere Vorschule für den künftigen Beruf bieten, mit Einem Worte, daß sie vorzüglicher, vielleicht auch, daß sie vornehmer seien als die andern für das gleiche Alter bestimmten Lehranstalten. Worauf jedoch dieser Vorzug beruhe, welches die eigentliche Natur und Bestimmung der Gymnasien sei, und ob sie demgemäß für alle ihre Schüler das leisten können, was sie einem Theil derselben unstreitig gewähren, und für welche von ihnen und unter welchen Bedingungen dieß der Fall sei, danach wird in der Regel nicht gefragt; und die Folge dieser Versäumniß ist es, daß an diese Anstalten die unvereinbarsten Ansprüche gestellt, die widersprechendsten Urtheile über sie gefällt werden.

Selbst unter denen, welche die Vorbereitung auf das Universitätsstudium von ihnen erwarten, finden sich nicht wenige, die noch den weiteren Anspruch erheben, daß

diese Vorbereitung ganz speciell auf dasjenige Fach berechnet sein solle, das gerade ihr Sohn zu studiren im Sinne hat, oder das sie als Universitätslehrer vertreten. Hört man aber vollends, was alles die übrigen von den Gymnasien verlangen und an ihnen aussetzen, so findet man sich von einer fast unübersehbaren Menge von Ansprüchen, Ausstellungen und Verbesserungsvorschlägen umschwirrt. „Wenn mein Junge sein Einjährigenzeugniß hat," sagt der Eine, „soll er in mein Geschäft eintreten. Das Latein und das Griechisch, womit man ihn sechs Jahre geplagt hat, nützen ihm dann freilich nichts. Statt der Sprachen, die kein Mensch mehr redet, wäre es klüger, die jungen Leute das Französische, das Englische, das Italienische fertig sprechen und schreiben zu lehren." „Etwas Griechisch," meint ein Zweiter, „lasse ich mir schon gefallen. Mein Sohn will das Baufach ergreifen, und da soll er mir einmal auch nach Italien und Griechenland gehen. Es empfiehlt den Architekten doch immer, wenn er sagen kann, er kenne Athen und Pergamum nicht blos aus dem Panorama. Aber Eines vermisse ich an unseren Gymnasien: dem Zeichnen wird viel zu wenig Zeit gewidmet; und doch ist dieses für viele Berufsarten ganz unentbehrlich, und später läßt es sich schwer nachholen." „Ein noch größerer Mangel," meint ein Dritter, „ist der ungenügende Unter-

richt in den Naturwissenschaften. Denn mit dem wenigen, was jetzt dort gelehrt wird, ist nicht viel ausgerichtet. Die Naturwissenschaften sind heutzutage das wichtigste und unentbehrlichste für jeden gebildeten Menschen. Denn ihnen gehört die Zukunft. Ist es da nicht eine Schande, wie dürftig die Kenntniß dieser Fächer ist, mit der unsere Gelehrtenschulen ihre Zöglinge zu entlassen pflegen? Um wie viele werthvolle Entdeckungen, wie viele epochemachende Erfindungen könnten wir reicher sein, wenn die Köpfe, in denen sie schlummerten, auf der Schule die nöthige Anregung und Anleitung bekommen hätten! Wie viele Vorurtheile würden schwinden, wenn unsere Knaben so frühe wie möglich in die Lehren Darwin's und Haeckel's, in die heutige Sinnesphysiologie und die mechanische Wärmetheorie eingeführt würden! Aber dieses wichtigste Fach wird immer noch unverantwortlich vernachlässigt. Selbst unsere Töchterschulen sind nachgerade zu der Einsicht gekommen, daß die künftigen Mütter und Hausfrauen in den Stand gesetzt werden müssen, ihre Kinder nach physiologischen Grundsätzen zu wickeln, ihre Küche nach den Principien der organischen Chemie einzurichten: unsere Gymnasien vollends dürften keinem ein Reifezeugniß ausstellen, der nicht alles Wissenswerthe aus der Astronomie und der Physik, der Chemie und der Geologie, der Botanik, der Zoologie, der

Anatomie, der Physiologie, und jedenfalls auch der Hygiene und Diätetik sich gründlich zu eigen gemacht hat."

Der Freund der Naturwissenschaften hat sich im Eifer etwas außer Athem geredet, und er gibt dadurch einem gesinnungstüchtigen Politiker die erwünschte Gelegenheit, ihn zu unterbrechen. „Was Sie hier bemerkt haben," ruft er, „unterschreibe ich Wort für Wort. Die Naturwissenschaften müßten wirklich in unseren Gymnasien in ganz anderem Umfange betrieben werden, statt daß man die armen Jungen mit den Sprachen und Schriften von Völkern abquält, von denen wir ja doch längst nichts mehr lernen können. Aber den wichtigsten Unterrichtsgegenstand haben Sie nicht berührt. Nichts ist dem Manne so unentbehrlich als die Kenntniß seiner staatsbürgerlichen Rechte und Pflichten. Wie soll er seine Aufgabe als Wähler und Geschworener erfüllen, wer soll ihm den Muth geben, ungesetzlichen Zumuthungen Widerstand zu leisten, wenn ihn nicht schon die Schule über alle diese Dinge belehrt hat? Selbst in der Volksschule dürfte von Rechtswegen ein Cursus über Verfassungs- und Verwaltungsrecht nicht fehlen, denn auch der Bauer muß über die gesetzlichen Grenzen der landräthlichen Gewalt und der staatsbürgerlichen Verpflichtungen unterrichtet sein. Unter allen Umständen wäre

aber von den Gelehrtenschulen zu verlangen, daß sie keinen von ihren Zöglingen in's praktische Leben übergehen lassen, ohne ihm eine genaue Kenntniß der allgemein deutschen und der Landesgesetzgebung, des Naturrechts und für den Kriegsfall auch des Völkerrechts mitzugeben." — „Noch nöthiger," bemerkt ein höherer Beamter, der zufällig in diesen Kreis gerathen ist, im Ton höflicher Ueberlegenheit, „noch nöthiger wären den jungen Leuten ohne Zweifel richtige volkswirthschaftliche Begriffe. Denn sagen Sie selbst, meine Herren, wie sollen wir der socialdemokratischen Seuche Herr werden, wenn wir ihr nicht schon in den jugendlichen Köpfen den Nährboden entziehen? und auf welchem anderen Wege können wir dieß, als dadurch, daß wir die heranwachsende Generation schon auf der Schule mit den Wahrheiten bekannt machen, durch die sie vor jenen Irrlehren bewahrt wird? Meine eigenen Söhne zwar (fügt er bei) werden sich darüber, wie ich hoffe, auf der Universität unterrichten, denn sie sollen natürlich Jus studieren; aber man muß doch auch auf diejenigen Rücksicht nehmen, die es nicht zum Universitätsstudium bringen, und wenigstens von den Söhnen der gebildeten Klassen sollte keiner ohne einen gründlichen Unterricht in der Nationalökonomie und den übrigen socialen Wissenschaften bleiben."

Es sind dieß nur einige von den Stimmen, die sich zur Zeit in Deutschland über unsere Gymnasien vernehmen lassen. Aber so viel sie an diesen Anstalten zu tadeln finden: in ihren positiven Anforderungen gehen sie nach allen Seiten auseinander; und während alle Welt die angebliche Ueberbürdung der Schüler zu beklagen pflegt, ist jeder von den Rathgebern, die sich mit ihren Reformvorschlägen herbeidrängen, von der Nothwendigkeit überzeugt, ihnen noch ein weiteres Fach, vielleicht ein ganzes Facultätsstudium, aufzuladen. Man verlangt von den Gymnasien, daß sie ihre Schüler in allem unterrichten, dessen Kenntniß denselben in ihrem späteren Leben nöthig oder doch wünschenswerth ist. Dessen ist es aber ohne Vergleich mehr, als sich Schülern dieses Alters in der gegebenen Zeit beibringen läßt, und nicht selten auch mehr, als sich überhaupt für sie eignet; wenn man es wenigstens auf wirkliche Bildung, nicht blos auf den Schein derselben, auf geistiges Verständniß, nicht blos auf Wort- und Gedächtnißkram abgesehen hat. Jene falsche Voraussetzung hat daher nothwendig zur Folge, daß jeder aus der unendlichen Masse des Wissenswerthen, welches den Gegenstand des Gymnasialunterrichts bilden soll, das herausgreift und zur vorzugsweisen Berücksichtigung empfiehlt, woran ihm nach seiner Individualität und seinem individuellen Bedürfniß am

meiſten gelegen iſt, und daß ſo in die Anforderungen an die Gymnaſien jene Verwirrung und jener Widerſtreit der Meinungen hineinkommt, die thatſächlich vorliegen. Will man ſich davon befreien, ſo iſt das erſte, was noththut, dieſes, daß man ſich eine möglichſt genaue Rechenſchaft darüber ablegt, welches die eigenthümliche Stellung der Gymnaſien in dem Ganzen unſeres Schulweſens iſt, und welches die Aufgaben ſind, die ihnen aus dieſer Stellung erwachſen und ſie von allen andern Lehranſtalten unterſcheiden.

In dieſer Beziehung fällt es nun ſofort als eine Eigenthümlichkeit derſelben in's Auge, daß die Gymnaſien (Realgymnaſien vorläufig miteingeſchloſſen) nicht einen abſchließenden, ſondern nur einen ſolchen Unterricht zu ertheilen haben, an den ſich zu ſeiner Vollendung noch ein weiterer und höherer anſchließen ſoll. Die Volksſchule iſt ihrem Hauptzwecke nach für ſolche Kinder beſtimmt, deren Schulunterricht ſich nicht über die Kinderjahre hinaus erſtreckt. Sie muß ſich daher darauf beſchränken, ihren Schülern von den ihrem Alter zugänglichen Kenntniſſen und Fertigkeiten diejenigen beizubringen, welche jedem im Volke unentbehrlich ſind, von den übrigen dagegen eben nur ſo viel, als ſie in einer Schulzeit von dieſer beſtimmten Dauer in ſich aufnehmen und verarbeiten können. Ein höheres Ziel ſetzt ſich die Bürger-

ſchule, die gewöhnlich ſogenannte einfache Realſchule. Sie behält ihre Schüler einige Jahre länger als die Volksſchule und will ihnen alle die Kenntniſſe mittheilen, deren ſie bedürfen, um ſich ſolchen Berufsarten widmen zu können, die zwar keine ſtreng wiſſenſchaftliche Bildung, aber doch ein umfaſſenderes Wiſſen verlangen, als es ſich in der Volksſchule und in den Knabenjahren erwerben läßt. Aber darin kommen die Lehranſtalten dieſer Klaſſe mit der Volksſchule überein, daß ſie ebenfalls ihrer Hauptabzweckung nach darauf ausgehen, ihren Schülern einen Unterricht zu ertheilen, der ſie zum unmittelbaren Uebertritt in einen praktiſchen Beruf befähigt. Die Gymnaſien dagegen, ſowohl die humaniſtiſchen wie die Realgymnaſien, gehen von der Vorausſetzung aus, daß ihre Schüler von ihnen auf eine andere höhere Lehranſtalt übertreten, wie ſich dieß ſchon darin ausdrückt, daß ſie denſelben bei ihrem Abgang das Reifezeugniß für eine ſolche ausſtellen; und dieſe Beziehung auf den höheren Unterricht, für den ſie ihre Zöglinge vorbereiten wollen, iſt ihnen ſo weſentlich, daß ſie ihren ganzen Charakter verlören, und daß in unſerem Unterrichtsweſen eine unausfüllbare Lücke entſtände, wenn ſie derſelben jemals vergeſſen könnten. Denn wenn es wiſſenſchaftliche und techniſche Hochſchulen geben ſoll, ſo muß es offenbar auch ſolche Schulen geben, in denen

man sich die Kenntnisse und die Denkübung erwerben kann, ohne die es unmöglich ist, die Hochschulen mit Nutzen zu besuchen und den Vorträgen ihrer Lehrer mit Verständniß zu folgen. Ebenso einleuchtend ist aber auch, daß sich diese Schulen nicht durch die Rücksicht auf solche, die sie um anderer Zwecke willen besuchen, verleiten lassen dürfen, dieser ihrer Hauptbestimmung untreu zu werden. Es mag sein, daß unsere Gymnasien und Realgymnasien von vielen aufgesucht werden, welche gar nicht die Absicht haben, von denselben auf eine Hochschule überzugehen, und daß es diesen in den einen der alten Sprachen, in den anderen der Mathematik oder sonst eines Faches zu viel ist. Es mag auch sein, daß in manchen von diesen Anstalten, namentlich in den unteren Klassen derselben, diejenigen, welche nicht studieren wollen, an Zahl überwiegen. Aber selbst wenn dieß bei allen der Fall wäre, würde daraus noch lange nicht folgen, daß die Gymnasien ihren Lehrplan auf das Bedürfniß dieser Majorität zuschneiden, daß sie dieser zu Liebe denen, welchen es um höhere wissenschaftliche Ausbildung zu thun ist, das, was *sie* brauchen, versagen oder verkümmern, daß sie ihr zu Gefallen darauf verzichten sollen, das, was sie bisher waren und was sie sein sollen, auch ferner zu bleiben. Jene Erscheinung würde vielmehr zwar beweisen, daß es vielen von denen,

welchen die Volksschule nicht genügt und die Hochschule ferne liegt, an dem für sie geeigneten Unterricht fehle. Daraus würde aber doch nicht folgen, daß man einen solchen denen verweigern solle, welche sich auf eine Hochschule vorbereiten wollen, sondern lediglich, daß man dem Bedürfniß der andern durch eine genügende Zahl solcher Unterrichtsanstalten entgegenzukommen habe, die für sie passen. Wenn ein Theil unserer Gymnasien in höhere Bürgerschulen verwandelt würde, die ihr Lehrplan zur Erlangung des Einjährigenzeugnisses befähigte, und wenn in Folge davon die übrig bleibenden von jenen zweifelhaften Elementen entlastet würden, die sie nur deßhalb besuchen, weil ihnen keine andere für sie geeignete Lehranstalt zur Hand ist, denen es aber gar nicht um einen vollständigen Gymnasialcursus zu thun ist, so wäre dieß gerade im Interesse unseres Gymnasialunterrichts nur willkommen zu heißen.

Ist aber dieses die Aufgabe der Gymnasien, so kann man auch nur einen solchen Unterricht von ihnen verlangen, der sich mit dieser ihrer Bestimmung verträgt. Nichts ist verkehrter als die Forderung, daß die Schule ihre Zöglinge alles das lehren solle, dessen Kenntniß ihnen irgend einmal nöthig oder nützlich sein kann. Nicht einmal die Hochschulen können dieß leisten: auch sie müssen sich damit begnügen, daß sie ihre Schüler durch

Anleitung und Belehrung in den Stand setzen, das, was sie werden sollen, durch eigene Arbeit aus sich zu machen. Doppelt verkehrt ist aber jene Anforderung, wenn sie an Unterrichtsanstalten gerichtet wird, die ihrer ganzen Natur und Bestimmung nach nichts anderes sein können als Vorschulen; die nicht eine in sich vollendete Bildung, sondern nur die Vorbildung für ein abschließendes wissenschaftliches Studium mittheilen wollen. „Sollte nicht jeder dieß und jenes wissen? Darf ein so wichtiges Gebiet einem Gebildeten fremd sein? Ist es daher zu verantworten, wenn es die Schule von ihrem Lehrplan ausschließt?" Solche Fragen machen auf eine Versammlung von Laien vielleicht Eindruck: ein verständiger Lehrer wird sich überlegen, ob denn alle diese schönen und nützlichen Dinge der Fassungskraft seiner Schüler angemessen sind, welche und wie viele derselben von ihnen in einem gegebenen Zeitraum mit wirklichem Verständniß und dauerndem Erfolg für ihre Bildung erlernt werden können, was in den jugendlichen Köpfen gleichzeitig Raum hat, ohne daß eines das andere verdrängt oder sich mit ihm verwirrt, welche Gegenstände die nöthigsten und wichtigsten sind, und welche dieß gerade für die Schüler und die Altersstufe sind, mit deren Unterricht er es zu thun hat. Unsere Gymnasien sollen allerdings nicht blos für eine specielle Fachbildung, sondern für

eine allgemein menschliche Bildung den Grund legen; aber sie werden dieß nicht dadurch am sichersten erreichen, daß sie ihren Schülern eine Sammlung aller möglichen Kenntnisse einpfropfen, sondern dadurch, daß sich der Unterricht um wenige, dem Verständniß derselben zugängliche Hauptfächer von hervorragendem Bildungswerth gruppirt, an denen sie lernen können, sich mit Liebe in einen Gegenstand zu vertiefen, sich um genaue und gesicherte Anschauungen, um deutliche Begriffe, um scharfen Ausdruck ihrer Gedanken zu bemühen.

Jene höheren Lehranstalten, auf welche die Gymnasien vorbereiten sollen, waren nun Jahrhunderte lang ausschließlich die Universitäten. Aber mit der Zeit zeigte es sich, daß diese für sich allein dem Bedürfniß nach einem höheren Unterricht nicht genügten, das sich in immer weiteren Kreisen kundgab. Den Universitäten trat eine Reihe von Anstalten zur Seite, welche sich ebenso, wie jene, die wissenschaftliche Ausbildung für bestimmte Berufsarten zur Aufgabe machen, welche aber gerade für solche Berufsarten bestimmt sind, die auf den Universitäten nicht oder nur unvollständig vertreten sind: landwirthschaftliche und Forstakademieen, Bauakademieen, Bergakademieen, und als Zusammenfassung mehrerer solcher Specialschulen die Polytechnika oder technischen Hochschulen. Dazu noch Akademieen für Kunst und

Musik und Kriegsakademieen. Die letzteren sind nun für jüngere Offiziere bestimmt, welche ihre Vorbildung theils in eigenen militärischen Bildungsanstalten, theils in humanistischen oder Realgymnasien erhalten haben; sie gaben daher zu einer Aenderung unserer Gymnasialeinrichtungen keinen Anlaß. Ebensowenig war dieß bei den Kunst- oder Musikschulen der Fall. Dagegen führte das Bedürfniß eines höheren technischen und gewerblichen Unterrichts zur Gründung von Schulen, welche im Anschluß an die Bürger- oder Realschulen, als obere Stufe derselben, in ähnlicher Weise für die technischen Hochschulen vorbereiten wollen, wie die humanistischen Gymnasien für die Universitäten: Oberrealschulen, Realschulen erster Ordnung, oder wie sie sich jetzt mit Vorliebe nennen: Realgymnasien. Was diese Lehranstalten von unseren älteren humanistischen Gymnasien unterscheidet, ist im allgemeinen die ausgiebigere Pflege der Mathematik, der Naturwissenschaften und der neueren Sprachen, die Beschränkung des Unterrichts im Lateinischen, der gänzliche Wegfall des Griechischen; denn wo das letztere in einem sogenannten Realgymnasium — meist freilich in sehr bescheidenem Umfang — noch gelehrt wird, da haben wir in Wahrheit keine realistische, sondern eine humanistische Schule, nur eine solche, welche durch Zugeständnisse an die Freunde des realisti-

schen Unterrichts sich auch ihren Beifall zu erkaufen bemüht ist.

Diese Neuschöpfungen gelangten aber nur allmählich zu einer selbständigen Entwicklung, und die Begründer und Freunde derselben gingen weder alle von dem gleichen Standpunkt aus, noch verfolgten sie diesen mit der gleichen Entschiedenheit und Consequenz. Die Stürmischeren unter ihnen möchten bekanntlich am liebsten unser ganzes Gymnasialwesen, als ein veraltetes Ueberbleisel des Humanismus (oder gar der „Scholastik"), mit Einem Schlage beseitigen und etwas ganz Neues an seine Stelle setzen, über welches diese Reformatoren selbst allerdings untereinander noch keineswegs einig sind; Gemäßigtere benügen sich mit der Forderung, daß den sog. Realien im Lehrplan der Gymnasien auf Kosten der alten Sprachen eine größere Geltung eingeräumt, und daß die rein realistischen Anstalten den humanistischen in Beziehung auf die Zulassung zur Universität, zu den Doctor- und Staatsprüfungen gleichgestellt werden. Die Vertheidiger des bisher Bestehenden widersprechen natürlich den einen wie den andern; auch sie sind aber weder in der Begründung dieses Widerspruchs noch in der Entschiedenheit, mit der sie ihn durchführen, alle gleicher Meinung. Um so weniger ist es zu verwundern, wenn nicht allein außer den Fachkreisen über die Fragen, um die es sich

hier handelt, noch eine große Unklarheit und Zerfahrenheit herrscht, sondern wenn auch in unserem höheren Schulwesen selbst manches noch unfertig und von inneren Widersprüchen nicht frei ist.

Um zunächst den Streitpunkt klarzustellen, muß man sich deutlich machen, daß es sich hier nicht um den Werth oder die Unentbehrlichkeit der klassischen Studien in dieser Allgemeinheit, sondern um ihren Werth und ihre Unentbehrlichkeit *für das Universitätsstudium* handelt. Man kann gewiß ein gebildeter Mensch sein, wenn man auch keinen griechischen und keinen lateinischen Schriftsteller in der Ursprache zu lesen im Stande ist. Denn Eines schickt sich nicht für alle: die Bildungsmittel und Bildungsformen des menschlichen Geistes sind mannigfaltig, sie alle kann niemand vollständig, können die allerwenigsten, von der Natur und dem Schicksal begünstigtsten, auch nur annähernd umfassen, und wem ein Gebiet verschlossen ist, der kann in einem anderen Ersatz finden. Wäre dem anders, so wären nicht blos unsere Frauen, sondern auch die Mehrzahl der Männer übel daran. Allein im vorliegenden Fall haben wir es nicht mit der Bildung überhaupt, sondern nur mit den Vorbedingungen derjenigen wissenschaftlichen Bildung zu thun, welche die Universitäten mitzutheilen bestimmt sind. Auch von dieser verlangt aber niemand, daß sie nur denen zugänglich

sein solle, welche ihre Vorbildung auf einem Gymnasium erhalten haben; und es gibt jetzt schon keine deutsche Universität, welche ihre Hörsäle solchen verschlöße, bei denen dieß nicht der Fall ist. In Preußen, welches in dieser Beziehung wohl am strengsten verfährt, gilt zwar für die eigenen Staatsangehörigen die Bestimmung, daß zur Immatriculation das Reifezeugniß eines deutschen Gymnasiums erforderlich ist (statt dessen aber für gewisse, später zu besprechende Fächer auch das einer Realschule erster Ordnung genügt), und daß bei der Berechnung der Studienzeit, welche für die Zulassung zu den Staats- und Facultätsprüfungen vorgeschrieben ist, nur das mit dem Zeugniß der Reife zurückgelegte Studium in Betracht gezogen werden soll. Nichtpreußen dagegen „können bei jeder Facultät eingeschrieben werden, sofern sie sich über den Besitz einer für die Anhörung von Universitätsvorlesungen genügenden Bildung ausweisen"; und unter derselben Bedingung können auch Preußen, die kein Reifezeugniß erworben haben, auf vier Semester bei der philosophischen Facultät immatriculirt, und diese Frist kann ihnen nach Ablauf dieses Zeitraums verlängert werden; und es ist den so Immatriculirten, wie allen Studirenden, der Besuch jeder Vorlesung gestattet. Es sind ferner z. B. in Berlin außer den Zöglingen der militärärztlichen Bildungsanstalten, die thatsächlich der

mediciniſchen Facultät angehören, auch die Studirenden der techniſchen Hochſchulen und der Kunſtakademie zum Hören der Vorleſungen berechtigt. Die gleiche Berechtigung kann endlich an allen Univerſitäten Perſonen, die ſich dafür eignen, vom Rektor ertheilt werden, und ſie wird hier Jahr für Jahr Hunderten ertheilt. Die Hörſäle unſerer Univerſitäten ſtehen mithin jedem offen, der etwas darin zu ſuchen hat, und es liegt kein Grund vor, darüber zu klagen, daß unſere gegenwärtigen Einrichtungen durch die Forderung der Gymnaſialreife die Studirfreiheit beeinträchtigen. Nicht das Univerſitätsſtudium als ſolches iſt es, dem jene Forderung gilt, ſondern die ſpätere Zulaſſung zu den akademiſchen Würden und zu denjenigen Berufsarten, für welche der Staat den Nachweis eines regelmäßigen und erfolgreichen Univerſitätsſtudiums verlangt. Wenn er als ein ſolches nur dasjenige anerkennt, dem man ſich nicht allein während einer ausreichenden Zeit, ſondern auch mit ausreichenden Vorkenntniſſen gewidmet hat, ſo iſt er doch unſtreitig in ſeinem Rechte, und es iſt eine falſche Anwendung des Grundſatzes der freien Concurrenz, wenn geſagt wird: man ſolle es jedem überlaſſen, wie er ſich auf das Univerſitätsſtudium vorbereiten wolle, und ihn dann zuſehen laſſen, wie weit er damit komme. Man überläßt dieß wirklich einem jeden; denn es iſt niemand

gehindert, sich die Kenntnisse, deren er zu einer Abiturientenprüfung bedarf, durch Privatunterricht oder Privatstudium, oder wie er sonst will und kann, zu erwerben. Aber man erkundigt sich zweckmäßigerweise nicht erst beim Abgang von der Universität, sondern vor dem Eintritt auf dieselbe darnach, wie weit er damit gekommen ist, weil eben der Universitätsunterricht, wie jeder höhere Unterricht, gewisse Vorkenntnisse voraussetzt, auf deren durchschnittliches Vorhandensein bei der Hauptmasse ihrer Zuhörer die Lehrer sich müssen verlassen und ihren Unterricht darauf einrichten können. Die Frage kann daher nicht die sein, ob die Forderung begründet ist, daß für die Zulassung zu einem regelmäßigen Universitätsstudium der Besitz gewisser Kenntnisse dargethan werde, sondern nur die, ob die Beschaffenheit und die Höhe dieser Kenntnisse richtig bestimmt ist.

Diese Frage kann nun hier natürlich nicht in der Art beantwortet werden, daß die Lehrpläne unserer Gymnasien, die ja überdieß in den verschiedenen Theilen Deutschlands vielfach von einander abweichen, in ihren Einzelheiten geprüft würden; sondern nur darum kann es sich handeln, ob die Forderung einer humanistischen Vorbildung für das Studium auf unseren Universitäten grundsätzlich in ihrem Recht ist oder nicht. Wie viel dagegen den alten Sprachen und Schriften Unter-

richtsstunden eingeräumt, welche anderen Fächer, und in welchem Umfange sie mit ihnen verbunden, wann mit jedem Lehrfach begonnen, wie weit die Schüler darin geführt werden sollen, dieß sind technische Fragen, über welche auch die Freunde des humanistischen Gymnasiums verschiedener Meinung sein können; und so wichtig sie in praktischer Beziehung auch sind, so wünschenswerth ist es doch, daß den verschiedenen Anstalten die Möglichkeit gewährt werde, verschiedene Einrichtungen zu erproben, und sich nöthigenfalls auch örtlichen Bedürfnissen so weit anzupassen, als dieß ohne Verletzung ihres Grundcharakters geschehen kann. Denn in der Pädagogik, wie in jeder Kunst, kann nur die Erfahrung über die Richtigkeit der Theorieen entscheiden, und dieß um so mehr, je verwickelter die Fragen sind, um die es sich handelt, und je mehr sie sich auf praktische Anwendung der allgemeinen Grundsätze beziehen. Welche Unterrichtsmethoden den besten Erfolg verbürgen, welche Zeit jedem Unterrichtsgegenstand zu widmen, wie sein Verhältniß zu anderen zu bestimmen ist, läßt sich nur dadurch ausmachen, daß man die praktische Probe damit anstellt. Wem es daher an der pädagogischen Erfahrung fehlt, der müßte so viel Selbsterkenntniß und Selbstbescheidung haben, um in diesen Dingen denen das Wort zu lassen, die sie besitzen. Auch sie werden aber vielleicht über ihre

Erfahrungen nicht alle das gleiche zu berichten haben, weil eben der Erfolg jedes Verfahrens nicht von ihm allein abhängt, sondern auch von der Persönlichkeit derer, die es anwenden, und derjenigen, auf die es angewandt wird, und von anderen veränderlichen Bedingungen. Ebendeßhalb ist aber hierin keine pedantische Gleichförmigkeit anzustreben, sondern den einzelnen Anstalten und den einzelnen Lehrern jede mit ihrer Hauptaufgabe verträgliche Freiheit zu lassen. Um so nöthiger ist es dagegen, daß sie dieser nicht aus äußerlichen Rücksichten untreu werden, daß ihre Einrichtungen und Lehrpläne von einer bestimmten und folgerichtig festgehaltenen Ansicht über ihre wesentlichen Zwecke und Ziele geleitet werden.

Man fragt uns, warum wir denn für die Universitäten nur Eine Art der Vorbildung zulassen und sie nicht Jedem öffnen wollen, der überhaupt eine Vorbildung für akademische Studien nachweist, mag er sich diese nun auf einem humanistischen oder einem Realgymnasium erworben haben? Darauf wäre zunächst mit einer Gegenfrage zu antworten. Warum errichtet man neben den Universitäten, mit Aufwendung unabsehbarer Mittel, eigene technische Hochschulen und stattet diese mit eigenen Lehrstühlen, Sammlungen und Laboratorien auch für die Fächer aus, welche an jenen auf's vollständigste

vertreten sind, wie Mathematik, Physik, Chemie, beschreibende Naturwissenschaften, Geschichte, Philosophie, Kunst- und Literaturgeschichte? Warum verweist man nicht die künftigen Ingenieure, Architekten, Landwirthe u. s. w. für ihre theoretische Ausbildung einfach an die Universitäten, und begnügt sich damit, sie in Fachschulen zur praktischen Anwendung der Kenntnisse anzuleiten, welche sie sich dort erworben haben? Der Grund dieses Verfahrens wird schließlich doch nur darin liegen können, daß man annimmt, der Universitätsunterricht sei für die Schüler der technischen Lehranstalten weniger geeignet, sie brauchen einen solchen, der in seinem Umfang, seinem Inhalt und seiner Methode ihrem Bedürfniß und Verständniß genauer angepaßt, der speciell auf ihren künftigen Beruf und den Stand ihrer bisherigen Vorbildung berechnet ist. Nun gut; dann mache man sich aber auch klar, was für unsere Frage hieraus folgt. Wenn der Unterricht, der an unseren technischen Hochschulen ertheilt wird, von dem der Universitäten sich so wesentlich unterscheidet, daß für denselben eigene Lehranstalten erforderlich sind, so können auch die Vorbedingungen für den einen und den anderen unmöglich die gleichen sein; es können mithin auch die Anstalten, welche für die Ausbildung künftiger Polytechniker bestimmt sind, zwar vielleicht eine in ihrer Art gleich gute, vielleicht eine für ihren nächsten

Zweck geeignetere, aber unmöglich eine wissenschaftliche Vorbildung derselben Art gewähren, wie diejenigen, welche der Vorbereitung für die Universität dienen sollen. Wenn daher dem Zögling einer solchen Anstalt durch sein Abgangszeugniß bescheinigt wird, er habe seinen Lehrgang in derselben mit befriedigendem Erfolge zurückgelegt und besitze die Reife für denjenigen wissenschaftlichen Unterricht, für den sie vorzubereiten bestimmt ist, so wird damit noch nicht bewiesen, daß er auch für den Unterricht auf einer Universität genügend vorbereitet ist: ein Reifezeugniß der einen Art kann das der anderen nicht ersetzen. So muß man wenigstens urtheilen, wenn man aus der thatsächlich bestehenden, und mit gutem Grunde bestehenden Trennung der Universitäten und der technischen Hochschulen die Folgerungen zieht, die mit logischer Nothwendigkeit daraus hervorgehen, ohne sich durch Bequemlichkeitsrücksichten und andere außer der Sache liegende Gründe aufhalten zu lassen.

Wollen wir uns nun eine genauere Rechenschaft darüber ablegen, worauf die Bedeutung der humanistischen Vorbildung für das Universitätsstudium beruht, so werden wir theils die klassischen Sprachen als solche, theils die Kultur in's Auge fassen müssen, die sie uns zugänglich machen. Die Sprache ist an und für sich schon der unmittelbarste Ausdruck, das treueste und

lebendigſte Abbild der Vorgänge, in denen unſer geiſtiges Leben, unſere Gedanken- und Gemüthswelt ſich bewegt.*) Der Sprachunterricht nöthigt den Schüler, die Vorſtellungen, die in einem Worte zuſammengefaßt ſind, zu unterſcheiden, die Verhältniſſe und Verknüpfungen der Gedanken, welche in der Sprache ihren Ausdruck gefunden haben, ſich zum Bewußtſein zu bringen, an der Hand der Sprache in das innere Leben des Volkes einzudringen, das ſie geſchaffen hat und deſſen Geiſt ſich in ihr ausprägt. Er iſt mit einem Wort ein unübertreffliches Mittel der formalen Bildung, und er iſt als ſolches um ſo werthvoller, weil in der Sprache gerade das zum Ausdruck kommt, und durch das Studium derſelben zur Anſchauung gebracht wird, was der Mathematik und der Naturwiſſenſchaft unzugänglich iſt, weil es ſich der äußeren Anſchauung entzieht, das menſchliche Geiſtesleben. Eben dieß aber iſt es, worauf die allgemein menſchliche Bildung, die Bildung zur Humanität, ſich an erſter Stelle bezieht; und aus dieſem Grunde hat der Sprachunterricht einen Bildungswerth, der ſich durch nichts

*) Eingehender habe ich darüber in der Abhandlung „Ueber die Bedeutung der Sprache und des Sprachunterrichts für das geiſtige Leben“ geſprochen, welche jetzt in meinen „Vorträgen und Abhandlungen“, Bd. III, S. 108 ff. ſteht. Vgl. beſonders S. 139 ff.

anderes ersetzen läßt. Wie die Grammatik die erste, dem Knabenalter verständlichste Einführung in die Logik ist, so knüpft sich an den Sprachunterricht überhaupt die Besinnung über die psychologischen, sittlichen, religiösen und ästhetischen Anschauungen, welche die Völker in ihren Sprachen niedergelegt haben, welche den Einzelnen zunächst unbewußt, in einer bestimmten nationalen Ausprägung, mit ihrer Muttersprache zufließen, welche aber erst beim methodischen Erlernen der Sprachen zu größerer Klarheit erhoben werden.

Hiefür eignen sich aber, gerade für die jüngeren Altersstufen, fremde Sprachen ungleich besser als ihre Muttersprache. Denn so leicht sie bei richtiger Anleitung für praktische Uebungen in der letzteren zu haben sind, so wenig Interesse bringen sie in der Regel dem grammatischen Unterricht in derselben entgegen, dessen wissenschaftliches Verständniß noch über ihre Jahre hinausgeht, und dessen Nothwendigkeit sie nicht einsehen; und während beim Unterricht in der fremden Sprache jeder einzelne Punkt durch die Vergleichung mit der Muttersprache des Schülers in's Licht tritt, fehlt es beim Unterricht in der Muttersprache, wenn dem Schüler noch keine fremde bekannt ist, an dem Hülfsmittel, welches mehr als jedes andere dazu dient, ihm sowohl die Eigenthümlichkeit jeder Sprache als das, was sie mit anderen in logischer und

sprachlicher Beziehung gemein hat, deutlich zu machen. So weit es sich daher um den Sprachunterricht als solchen und seinen Werth für die formale Bildung handelt, war es kein glücklicher Gedanke, wenn neuerdings vorgeschlagen worden ist, das Deutsche zum Mittelpunkt desselben zu machen. Es ist vielmehr auch für den Unterricht in der Muttersprache, sobald dieser über die ersten Anfangsgründe hinausgehen soll, die Kenntniß einer oder mehrerer Fremdsprachen zu wünschen, und um sich in ihrer gewandten und sicheren Handhabung zu üben, gibt es (wie dieß die Geschichte der deutschen Literatur im großen beweist) kein besseres Mittel als das Uebersetzen aus fremden Sprachen. Nur darf dieses, um jenem Zweck zu genügen, kein sklavisches sein, sondern nachdem der Schüler das vollständige Verständniß des fremdsprachlichen Stücks seinem Wortlaute nach gewonnen hat, muß er angehalten werden, seinen Inhalt möglichst sinngetreu in gutem, fließendem Deutsch wiederzugeben.

Daß nun aber für die allgemeine Sprach- und Denkbildung durch den Unterricht in einer beliebigen neueren Sprache das gleiche erreicht werden könnte, wie durch den in den alten, dafür müßte der thatsächliche Beweis erst geführt werden, wenn wir Grund haben sollten, dieser Versicherung Glauben zu schenken und darauf hin in unserem Unterrichtswesen eine der ein-

greifendsten Aenderungen vorzunehmen. In ihrem gegenwärtigen Bestande hat sich unsere deutsche Schriftsprache unter dem maßgebenden Einfluß der klassischen Studien gebildet und fortwährend an ihnen genährt; durch sie ist bei uns, wie früher bei anderen Völkern, das goldene Zeitalter der nationalen Literatur angebahnt worden; unter allen unseren namhaften Schriftstellern, allen Meistern unserer Sprache ist keiner, der ihre Schule nicht durchlaufen hätte. Daß in den lateinlosen Schulen, oder auch nur in denen, welche das Griechische ausschließen, die gleichen Früchte eben so leicht und in derselben Vollkommenheit heranreifen könnten, wird sich doch erst dann behaupten lassen, wenn solche wirklich darin gewachsen sind. Wir besitzen ja doch seit mehr als einem Menschenalter solche Schulen in Menge: welche hervorragende Schriftsteller haben sie bis jetzt herangebildet? Sagt man aber, dieß wäre wenigstens dann zu erwarten, wenn die neueren Sprachen nach derselben Methode und mit der gleichen grammatischen Gründlichkeit gelehrt würden, wie die alten, so verzichtet man für's erste auf einen erheblichen Theil der Zeitersparniß, welche man sich von der Beseitigung des altsprachlichen Unterrichts verspricht. Wer sein Latein ordentlich gelernt hat, der hat für die Erlernung der romanischen Sprachen und auch des Englischen, also gerade der neueren Sprachen,

welche für die Schule allein in Betracht kommen, in grammatischer wie in lexikalischer Beziehung einen solchen Vorsprung, daß er diesen Theil seiner Aufgabe verhältnißmäßig rasch bewältigen und die Zeit, welche für die neueren Sprachen bestimmt ist, bald ausschließlich der Uebung in ihrem Gebrauch und dem kursorischen Lesen der Schriftsteller widmen kann. Sobald es sich daher um einen philologisch genauen Unterricht in den neueren Sprachen handelt, erfordert es nicht viel mehr Zeit, wenn man den Anfang mit dem Latein macht. Ein weit gründlicheres Ergebniß erhält man damit ohnedieß. Denn da das Englische aus der Mischung eines deutschen Dialekts mit dem Altfranzösischen, die romanischen Sprachen direkt aus dem Lateinischen hervorgegangen sind, bildet dieses die gemeinsame Grundlage aller dieser Sprachen. Da ist es doch gewiß für jeden Unterricht, der tiefer in sie einführen soll, das Naturgemäße, mit diesem Gemeinsamen und nicht mit einer von den Tochtersprachen zu beginnen, die sich mit der Zeit von ihm abgezweigt haben. Diese sind nun aber überdieß aus dem Lateinischen erst in seiner spätesten und verderbtesten Gestalt, unter den verschiedensten anderweitigen Einflüssen, in allmählicher Umwandlung hervorgegangen. Keine von ihnen läßt sich an naturwüchsiger Kraft, Strenge und Folgerichtigkeit mit der lateinischen

irgend vergleichen, keine ist daher in gleichem Maße zu einem Mittel für die logische Schulung des Denkens und zu einem mustergültigen Beispiel der allgemeinen Grammatik geeignet; während das Griechische seinerseits, in mancher Beziehung dem Deutschen verwandter, gerade für uns eine besondere Anziehungskraft hat, und dem, welcher Deutsch schreiben lernen will, schon in sprachlicher und stilistischer Beziehung einen unerschöpflichen Reichthum der herrlichsten Vorbilder darbietet. Das Lateinische und das Griechische haben daher als Hülfsmittel einer allgemeinen Geistesbildung einen so hohen Vorzug vor den neueren Sprachen, daß es nur als eine Verkehrtheit und ein Rückschritt betrachtet werden könnte, wenn man da, wo es sich nicht blos um den Erwerb von unmittelbar verwerthbaren Kenntnissen, sondern um die Vorbereitung für wissenschaftliche Studien handelt, die altbewährte Grundlage des altsprachlichen Unterrichts verlassen wollte, um ihn durch einen neusprachlichen zu ersetzen, dessen Gleichwerthigkeit mit jenem bis jetzt eben nur behauptet, aber durch keine einigermaßen ausreichende Erfahrung bewiesen ist. Meint man aber, die neueren Sprachen haben den Vorzug, daß sie der unsrigen näher stehen, so ist dieß, sofern es sich um ihren allgemeinen Bildungswerth handelt, vielmehr als ein Mangel zu bezeichnen: der der alten Sprachen ist neben anderem

gerade auch deßhalb größer, weil diese bei aller Verwandtschaft mit der unsrigen doch zugleich in ihrem grammatischen und syntaktischen Aufbau wie in dem Charakter der Vorstellungen und Empfindungen, denen sie zum Ausdruck dienen, sich weit genug von ihr entfernen, um für ihre Erlernung ein höheres Maß von geistiger Arbeit, eine größere Schärfe des analysirenden Denkens, eine größere Kraft der nachbildenden Phantasie in Anspruch zu nehmen.

Noch wichtiger ist aber, daß uns diese Sprachen allein in den Stand setzen, das geistige Leben der Völker zu verstehen, von denen sie einst gesprochen wurden, und daß mit ihrem Studium auf der Schule die Einführung in die Schriftwerke, die Kunst, die Mythologie, die politische und Kulturgeschichte der Alten Hand in Hand geht. Denn daß diese ebensogut auch durch Uebersetzungen und Berichte aus zweiter Hand bewirkt werden könnte, wird niemand glauben, welcher sich den Zusammenhang zwischen der sprachlichen Form und dem Inhalt deutlich gemacht hat. Auch die Uebersetzungen geben vielmehr demjenigen ein viel treueres und lebendigeres Bild des Originals, dem die Sprache des letzteren nicht fremd, und der durch sie von dem Geist, aus dem es geboren wurde, berührt worden ist. Und es gibt ja auch keine Lehranstalt, und wird aus naheliegenden

Gründen wohl auch in Zukunft keine geben, welche die Sprachen der Römer und der Griechen von ihrem Lehrplan ausschlöße, aber trotzdem ihre Schüler mit der Eigenthümlichkeit, der Geschichte, der Literatur dieser Völker ebenso vertraut zu machen verspräche, wie sich dieß unsere Gymnasien zur Pflicht machen. Die Frage ist mithin nicht blos die, ob zu einem erfolgreichen Universitätsstudium die Kenntniß der griechischen und lateinischen Sprache, sondern die allgemeinere, ob zu demselben diejenige Kenntniß des klassischen Alterthums erforderlich ist, welche nach der gegenwärtigen Einrichtung unserer Gelehrtenschulen auf denselben von jedem fleißigen und nicht ganz unfähigen Schüler erworben werden kann; ob sie dieß wenigstens für die große Durchschnittszahl ist, welche bei den gesetzlichen Bestimmungen allein berücksichtigt werden kann: für einzelne Ausnahmsfälle können ja immer Dispensationen vorbehalten bleiben, wie dieß die preußischen Gesetze z. B. für die Zulassung zum Doctorexamen ausdrücklich bestimmen.

Daß nun diese Frage zu bejahen sei, läßt sich an den wissenschaftlichen Fächern, welche den Gegenstand unseres Universitätsstudiums bilden, schon dann nachweisen, wenn wir jedes von diesen für sich und vorläufig noch außer seinem Zusammenhang mit den andern

betrachten. Denn unsere heutige Wissenschaft ist in allen ihren Theilen aus der der Alten, oder genauer gesprochen, der der Griechen hervorgegangen; und so weit sie diese mit der Zeit hinter sich zurückgelassen haben mag, so kann sie doch ihren Ursprung noch lange nicht in dem Grade verleugnen, sie hat die Bestandtheile, die sie von den Alten überkommen hat, nicht so vollständig ausgeschieden, daß es möglich wäre, ohne Kenntniß der römisch-griechischen Welt sich ihrer mit dem vollen wissenschaftlichen Verständniß zu bemächtigen.

Es fällt dieß begreiflicherweise am stärksten auf dem Gebiete der Geisteswissenschaften in's Auge. Nennen wir von diesen zunächst die Philosophie, so gibt es zwar einzelne unter ihren Vertretern, die selbstzufrieden genug sind, um zu meinen, die Kenntniß der alten Philosophen und ihrer Werke sei uns, die wir jetzt so weit über sie hinaus seien, entbehrlich; oder wenn wir etwa noch von ihnen Notiz nehmen wollen, genüge es, sich von jemand, der ihre Werke gelesen hat, über ihren Inhalt berichten zu lassen, oder das eine und andere derselben in einer Uebersetzung zur Hand zu nehmen, und es sei nicht abzusehen, warum Plato und Aristoteles in dieser Beziehung anders behandelt werden sollten, als Confucius oder die Commentatoren der Veda's. Sehr zahlreich sind diese Stimmen bis jetzt allerdings nicht,

und es ist zu hoffen, daß sie es auch niemals sein werden. Die alte Philosophie hat theils unmittelbar theils durch Vermittlung der Patristik und Scholastik auf die neuere so maßgebend eingewirkt, daß man diese in ihrer geschichtlich bedingten Eigenthümlichkeit gar nicht verstehen kann, wenn man nicht mit jener vertraut ist; dieß wird aber bei dem engen Zusammenhang der Gedanken mit dem sprachlichen Ausdruck, in dem sie sich verkörpern, und bei dem Zusammenhang der Philosophie mit dem ganzen Geistesleben und Bildungsstand der Völker, einem solchen außerordentlich schwer werden, dem die Kenntniß der griechischen Sprache und Kultur fremd ist. Es ist ferner aus der alten Philosophie sowohl an Begriffen und Lehrsätzen wie an Kunstausdrücken in die unsrige ungemein vieles übergegangen, was man weder richtig auffassen noch richtig beurtheilen kann, wenn man seine Entstehung und ursprüngliche Bedeutung nicht kennt; und nicht geringer ist der Einfluß, den die ganze Forschungsmethode der Alten auf die ihrer Nachfolger ausgeübt hat und heute noch ausübt. Wäre dem aber auch nicht so, hätten wir in allen diesen Beziehungen (woran doch nicht zu denken ist) von den Alten nichts mehr zu lernen, wäre uns selbst die geschichtliche Kenntniß ihrer Lehren und Schriften entbehrlich, so weiß doch jeder, der sich jemals in diese Schriften mit offenem

Sinne vertieft hat, daß sie heute noch wie ein Jungbrunnen auf unseren Geist wirken, und daß ein heutiger Philosoph, der die Bekanntschaft des Plato und Aristoteles verschmähte, weil er inhaltlich nichts mehr von ihnen lernen könne, gerade so klug handelte, wie der Dichter, welcher Homer und Sophokles deßhalb ungelesen ließe, weil er selbst weder den trojanischen Krieg noch die Oedipussage zu behandeln im Sinn hat.

Die Geschichte und ihre Hülfswissenschaften sind bis jetzt noch niemals von einem Gelehrten mit wissenschaftlichem Erfolge betrieben worden, dem die Originale der alten Geschichtsquellen, die Meister der alten Geschichtschreibung unverständlich gewesen wären; und wenn jemand der Meinung sein sollte, wenigstens für die neuere Geschichte lasse sich das Latein und das Griechische entbehren, so würde er damit nur beweisen, daß er von den Aufgaben und den Bedingungen eines wissenschaftlichen Geschichtsstudiums keinen Begriff hat. Es ist schon jetzt eine allgemeine und leider nur zu begründete Klage, daß sich unsere jungen Historiker häufig viel zu frühe auf einen kleinen Ausschnitt aus dem weiten Reich der Geschichte beschränken; daß der eine nur in diesem, der andere nur in jenem Volk oder Jahrhundert sich umgesehen habe, aber vielleicht über das, was hart daneben liegt, keinen Bescheid zu geben wisse; daß durch

unsere historischen Seminare und unsere Ausgaben von Geschichtsquellen, so werthvoll beide auch sind, zwar eine große Anzahl von brauchbaren Arbeitern, aber viel zu wenige Geschichtschreiber, viel zu wenige Männer herangebildet werden, welche die Beherrschung eines umfassenden Gebiets und die Weite ihres historischen Gesichtskreises in den Stand setzt, als Lehrer der Geschichte an Schulen und Hochschulen fruchtbar zu wirken. Diese Zersplitterung, welche der Tod jeder ächten Geschichtswissenschaft ist und der Geschichtschreibung jeden in's große gehenden Einfluß auf die allgemeine Bildung unmöglich macht, würde förmlich legalisirt, wenn der Unterricht in der Geschichte solchen anvertraut werden könnte, denen die wichtigsten Quellen der alten und mittleren Geschichte theils gar nicht, theils nur aus zweiter Hand zugänglich wären, und die keine lebendige Anschauung des klassischen Alterthums in den Stand setzte, seinen unermeßlichen, an den wichtigsten Wendepunkten ihrer Geschichte geradezu epochemachenden Einfluß auf die neueren Völker zu verstehen.

Philosophische und geschichtliche Forschung bilden nun die Grundlage aller der Wissenschaften, welche sich mit dem geistigen und sittlichen Leben der Menschen beschäftigen; wenn es daher für jene einer humanistischen Vorbildung bedarf, so wird das gleiche schon deßhalb von diesen allgemein gelten. Es bewährt sich aber nicht

minder auch an ihren eigenthümlichen Aufgaben. Von den Theologen wird niemand behaupten wollen, daß sie die Kenntniß des Griechischen und Lateinischen entbehren oder sich dieselbe erst auf der Universität in genügendem Maß erwerben könnten; und nicht blos die Kenntniß dieser Sprachen ist ihnen unentbehrlich, um nicht wie im Mittelalter auf eine Uebersetzung der biblischen Schriften beschränkt, von den Urkunden der späteren theologischen und kirchlichen Entwicklung ausgeschlossen zu sein; sondern ebenso unentbehrlich ist ihnen auch die sachliche Kenntniß der alten Wissenschaft und Bildung. Denn das Christenthum hat von dieser so viel in sich aufgenommen, sie bildet bis auf den heutigen Tag ein so wesentliches Element der christlichen Religion, daß niemand zum geschichtlichen Verständniß oder zur philosophischen Beurtheilung der letzteren befähigt ist, wenn er sich nicht gründlich mit dem Geistesleben der Völker bekannt gemacht hat, unter denen die Wiege dieser Religion stand, von deren geistigem Besitz sie sich genährt, deren Kultus- und Kunstformen sie nachgebildet, von der sie während ihrer ganzen Entwicklung mittelbar und unmittelbar die tiefgehendsten Einflüsse erfahren hat.

Ob die Rechtswissenschaft das Studium des römischen Rechts jemals wird entbehren können, soll hier nicht untersucht werden: gewiß ist, daß dieß gegenwärtig

nicht der Fall ist und in absehbarer Zeit nicht der Fall sein wird. Dann müssen aber unsere jungen Juristen natürlich auch befähigt sein, nicht allein die lateinischen, sondern auch die griechischen Texte des corpus juris zu lesen und die Rechtsbildung in ihrem Zusammenhang mit dem sonstigen Leben der alten Völker zu verstehen. Je mehr vollends die Rechtswissenschaft durch Rechtsphilosophie und vergleichende Rechtsgeschichte ergänzt und vertieft wird, um so unentbehrlicher ist ihr außer der Kenntniß der Römer auch die der Griechen, deren Philosophie nicht allein auf die Ausgestaltung der römischen Jurisprudenz, sondern auch auf die neuere Rechts- und Staatslehre so maßgebend eingewirkt hat; um so unentbehrlicher daher auch eine solche Vorbildung, wie sie unter unseren Lehranstalten nur die humanistischen gewähren. Fast noch augenscheinlicher liegt dieß hinsichtlich der Volkswirthschaftslehre und der übrigen auf die bürgerliche Gesellschaft bezüglichen Fächer am Tage, da diese für ihren wissenschaftlichen Bestand ganz und gar auf Geschichte und Philosophie angewiesen sind und die Versuchung, sich auf ein positiv gegebenes zu beschränken, ihnen noch ferner liegt als der Jurisprudenz.

Daß die Kunstwissenschaft sowohl in ihrem allgemeinen als in ihrem historischen Theile, daß mit an-

deren Worten die Aesthetik und Kunstgeschichte ohne Kenntniß der alten Kunst, oder die letztere ohne eine umfassendere Kenntniß des klassischen Alterthums, seiner Sprachen und Schriftwerke möglich sei, glaubt wohl niemand; und sollte je die Behauptung auftreten, wenigstens über die neuere Kunst könnte man sich auch ohne selbständige Kenntniß der Alten ausreichend unterrichten, so müßte der, welcher sie ausspräche, den Unterschied zwischen der Kunstliebhaberei des Sammlers und derjenigen Kunstwissenschaft, welche auf den Universitäten gelehrt werden soll, sich entfernt nicht klar gemacht haben.

Das gleiche gilt von der Sprachwissenschaft. Um von der klassischen Philologie selbst nicht zu reden, so ist meines Wissens bis jetzt auch noch von keinem einzigen Orientalisten behauptet worden, die Kenntniß des Griechischen und Lateinischen habe für sein Fach keinen Werth, und er brauche sie für den Unterricht in demselben nicht vorauszusetzen. Denn sie alle wissen, welche Dienste ihnen das Studium jener Sprachen in jeder Beziehung leistet: in formaler, durch die gründliche grammatische und lexikalische Schulung, die es gewährt; in materialer, als einer von den wesentlichsten Bestandtheilen der vergleichenden Sprachwissenschaft, auf die sie immer wieder zurückzugehen genöthigt sind. Sie alle

bedürfen ferner für ihre Forschungen der griechischen und römischen Geschichtsquellen; und die meisten von ihnen haben bei den Literaturen, mit denen sie sich beschäftigen, zu untersuchen, ob und inwiefern sie von den westlichen Völkern einen Einfluß erfahren oder ihrerseits einen solchen auf diese ausgeübt haben. Wer die heutigen orientalischen Sprachen lediglich zum unmittelbaren Gebrauch lernen will, dem werden zwar sonstige Sprachkenntnisse immerhin auch für diesen Zweck von großem Nutzen sein, doch sind sie hiefür nicht unerläßlich. Aber die wissenschaftliche Erforschung des Orients, seiner Sprachen, seiner Geschichte und Literatur wird keinem in befriedigender Weise gelingen, dem die klassische Philologie fremd ist; der Universitätsunterricht über jene Gegenstände kann daher auch nur auf solche Zuhörer eingerichtet sein, denen es an der Vorbedingung einer klassischen Vorbildung nicht fehlt.

Um so merkwürdiger ist es, daß diese naheliegende Unterscheidung zwischen der praktischen Erlernung und dem wissenschaftlichen Studium einer Sprache nicht beachtet oder seine Bedeutung nicht gewürdigt worden ist, als in dem für Preußen heute noch maßgebenden Ministerialerlaß vom 7. December 1870 bestimmt wurde, daß zum Studium fremder neuerer Sprachen, und in Folge davon zu den entsprechenden Promotions- und Staats-

prüfungen, auch solche zugelassen werden können, die ihr Reifezeugniß nur an einer Realschule erster Ordnung erworben haben, daß also weder zum Erlernen noch zum Lehren dieses Fachs die Kenntniß des Griechischen und eine über die Anfangsgründe erheblich hinausgehende Kenntniß des Lateinischen erforderlich sei. Es wäre dieß, wie gesagt, vielleicht richtig, oder wenigstens nicht allzu unrichtig, wenn es sich nur um eine solche Fertigkeit im praktischen Gebrauch der neueren Sprachen handelte, wie deren ein Kellner oder ein Handelsreisender bedarf; aber niemand wird glauben, daß es z. B. für die wissenschaftliche Einsicht in den Bau der romanischen Sprachen und des Englischen (also gerade der Sprachen, die hier vorzugsweise in Betracht kommen) einerlei sei, ob man mit der Muttersprache der romanischen Sprachen gründlicher oder unvollkommener bekannt ist, ob man die vielfachen Analogieen, die das Griechische bietet, zu ihrer Erläuterung benützen kann oder nicht, ob man die Schule der klassischen Philologie vollständiger oder unvollständiger durchgemacht, ihre Methode strenger oder lässiger geübt hat. Erinnert man sich vollends, daß der Studirende nicht blos in die Sprache, sondern auch in die Literatur der neueren Völker eingeführt und seinerseits befähigt werden soll, dereinst seine Schüler in sie einzuführen; erwägt man, welchen Antheil an

dieſer Literatur die des Alterthums hat, und wie unmöglich es iſt, ein richtiges und ſelbſtändiges Urtheil über ſie zu gewinnen, wenn man ihre klaſſiſchen Vorbilder nicht kennt; überſieht man nicht, wie wichtig es für den Unterricht gerade in dieſem Fach iſt, daß der Lehrer ſeinen eigenen Geſchmack ſchon frühe an den beſten Muſtern gebildet hat, ſo wird man um ſo weniger bezweifeln, daß es ein ſchwerer Mißgriff war, eine ſo ſchöne und wichtige Aufgabe in die Hände von Lehrern zu legen, die möglicher Weiſe mit dem griechiſchen Alterthum ganz unbekannt ſind, und nie auch nur einen Vers des Homer im Urtext geleſen haben. Hinſichtlich des Deutſchen räumt dieß der oben erwähnte Miniſterialerlaß ſelbſt ein, denn nur den Studirenden der fremden neueren Sprachen wird der Nachweis der Gymnaſialreife erlaſſen. Und wir werden allerdings nach allem, was ſo eben bemerkt wurde, nicht zweifelhaft darüber ſein können, daß ein gründliches Studium der deutſchen Sprache und Literatur ohne Kenntniß der griechiſchen und lateiniſchen unmöglich iſt; daß niemand die Grammatik, den Bau und die Geſchichte unſerer Sprache wiſſenſchaftlich zu begreifen befähigt iſt, wenn ihm die der alten Sprachen unbekannt oder nur oberflächlich bekannt ſind, niemand von der Entwicklung unſerer Nationalliteratur ſich ein richtiges Bild machen kann, wenn er

mit den antiken Schriftwerken nicht vertraut ist, deren Einwirkung von so entscheidender Bedeutung für sie gewesen ist. Aber eine seltsame Inconsequenz ist es, dieß in Betreff des Deutschen zuzugeben, von den übrigen neueren Sprachen und Literaturen zu leugnen.

Viel mehr können immerhin diejenigen für sich anführen, welche für die mathematischen und naturwissenschaftlichen Studien eine humanistische Vorbildung entbehrlich finden, und die Zeit, die sie in Anspruch nehmen würde, theils für jene Fächer selbst, theils für die neueren Sprachen und sonstige praktisch nützliche Dinge verwandt wissen wollen. Denn wiewohl wir unsere Mathematik und Naturwissenschaft ursprünglich ebenfalls den Griechen verdanken, so sind sie doch in ihrem heutigen Bestande mit der Wissenschaft der Alten nicht so eng verwachsen, wie die Geisteswissenschaften; und auch die Kenntniß ihrer Geschichte läßt sich deßhalb mit geringerem Verlust aus zweiter Hand beziehen, weil es die Natur ihrer Gegenstände mit sich bringt, daß die wissenschaftlichen Begriffe hier eindeutiger und vom sprachlichen Ausdruck unabhängiger sind als dort, und sich daher auch in unserer Sprache treuer wiedergeben lassen. Aber doch wird nicht allein das Verständniß ihrer Geschichte dem sehr erschwert sein, dem das geistige Leben der Völker unbekannt geblieben ist, von denen

ſie urſprünglich ausgebildet und uns überliefert worden ſind; ſondern auch für ihren wiſſenſchaftlichen Betrieb ſelbſt gewährt die Kenntniß des klaſſiſchen Alterthums und ſeiner Sprachen weſentliche Vortheile. Nicht gleichgültig iſt ſchon dieſes, daß die Terminologie, namentlich in den beſchreibenden Naturwiſſenſchaften und der Chemie, theils unmittelbar, theils in ihren Wurzeln, ganz überwiegend aus dem Griechiſchen und Lateiniſchen ſtammt; daß daher ihre Handhabung und ihr Verſtändniß ohne die Kenntniß dieſer Sprachen weit ſchwieriger und ihre Aneignung zeitraubender iſt. Noch viel wichtiger iſt indeſſen ein anderes. Es wird als ein Vorzug der Realſchulen vor den Gymnaſien gerühmt, daß die Zeit, welche dieſe an die alten Sprachen verwenden, von jenen der Mathematik und den Naturwiſſenſchaften zugewendet, daß daher in ihnen eine gründlichere Vorbereitnng für das Studium dieſer Fächer gewonnen werden könne. Allein iſt dieß wirklich der Fall? Das natürlich wird niemand bezweifeln, daß den Schülern in einem beſtimmten Fach eine größere Summe von einzelnen Kenntniſſen und Fertigkeiten beigebracht werden kann, wenn man dem Unterricht in dieſem Fache beträchtlich mehr Zeit widmet. Aber eine andere Frage iſt es, ob mit dieſer Ausdehnung des Unterrichts immer auch ſeine Vertiefung, mit der Vermehrung der Kenntniſſe auch die

Steigerung des geistigen Könnens Hand in Hand geht, oder ob nicht vielleicht umgekehrt die Vernachlässigung anderer Bildungselemente selbst für die Fächer, die sich jener Bevorzugung erfreuen, schließlich ein Zurückbleiben der intellektuellen Entwicklung, ein Uebergewicht des gedächtniß- und gewohnheitsmäßigen Anlernens über das selbstthätige Denken zur Folge hat. Und diese Frage führt, wie ich glaube, zu einem andern Ergebniß. In dem Bericht, welchen die philosophische Facultät der Berliner Universität den 8. März 1880 an das preußische Unterrichtsministerium erstattet hat*), erklären die Vertreter der mathematischen Fächer: die auf Gymnasien vorgebildeten Studirenden der Mathematik seien den Realschulabiturienten „in der Regel an wissenschaftlichem Trieb und Sinn und an der Fähigkeit zum tieferen Verständniß ihrer Wissenschaft überlegen". In dem gleichen Sinn, nur noch schärfer, spricht sich der Vertreter der Astronomie auf Grund „seiner fast ausnahmslosen, sowohl bei der Sternwarte als bei der Centralstelle des deutschen Maß- und Gewichtswesens gemachten Erfahrung" aus. Dasselbe bestätigen für ihr Fach die Lehrer der Chemie, von der es doch scheinen könnte,

*) Abgedruckt bei A. W. Hofmann: „Die Frage der Theilung der philosophischen Facultät". Berlin 1881. S. 47—59.

daß bei ihr auf positive Vorkenntnisse und technische Vorübung besonders viel ankomme. Während der ersten Semester, bemerkt Hofmann, laufen zwar die Realschulabiturienten den Gymnasialabiturienten in den Experimentalübungen in der Regel den Rang ab, aber das Verhältniß kehre sich bald um, und die früheren Gymnasialschüler tragen schließlich, gleiche Begabung vorausgesetzt, fast immer den Sieg davon. Die gleiche Erfahrung habe auch schon Liebig gemacht. Es ist eben für kein wissenschaftliches Lehrfach, welches es auch sei, gleichgültig, ob der Studirende die Schule eines gründlichen Sprachunterrichts durchgemacht, und ob er sein Denken an einer Mannigfaltigkeit verschiedenartiger Stoffe zu dialektischer Beweglichkeit gebildet, oder es nur einseitig an den Gegenständen der Mathematik und der äußeren Beobachtung geübt hat. Wenn daher darüber geklagt worden ist, daß die Studirenden der Medicin durch den mathematischen Unterricht, den sie auf unsern Gymnasien erhalten, nicht in den Stand gesetzt werden, alle in gewissen Vorlesungen vorkommende Formeln zu verstehen, so ist nicht zu vermuthen, daß es sich damit anders verhalten würde, wenn sie von Realschulen kämen. Es ist aber auch überhaupt nicht zu verlangen, daß die Vorbildungsanstalten, welcher Art sie auch seien, jedem von ihren Schülern alle die Kenntnisse mittheilen, deren

er für sein künftiges Fachstudium benöthigt sein kann, sondern sie können dieselben nur so weit führen, als dieß unter gleichmäßiger Berücksichtigung aller Ansprüche und Bedürfnisse möglich ist: was der Einzelne für sein Specialfach noch weiter braucht, mag er sich auf der Universität erwerben, ehe er an dasselbe herantritt. Gerade in der Mathematik ließe sich übrigens (wie dieß schon da und dort mit gutem Erfolge geschehen ist) solchen, die für dieses Fach besonders begabt sind, durch Einrichtung einer Selecta für die obersten Klassen Gelegenheit zu weiterer Ausbildung geben.

Was von den Naturwissenschaften gilt, wird im wesentlichen auch von der Medicin gelten. Die humanistische Vorbildung, welche von unsern deutschen Aerzten verlangt wird, hat dem Sinn für Beobachtung und naturwissenschaftliches Denken bei ihnen weder bisher Eintrag gethan, noch ist dieß für die Zukunft zu befürchten. Wir haben vielmehr allen Grund zu der Annahme, die Gründlichkeit ihrer wissenschaftlichen Ausbildung, welche zu den Vorzügen der deutschen Aerzte gehört, hänge wesentlich damit zusammen, daß sie schon für ihr Universitätsstudium selbst eine gründliche und umfassende Vorbildung erhalten haben; und wir könnten es unmöglich für einen Fortschritt halten, wenn diesem

Stande eine Anzahl solcher Mitglieder zugeführt würde, denen es durch den Mangel daran unmöglich gemacht oder doch in hohem Grad erschwert wäre, mit ihren anders gebildeten Fachgenossen in jeder Beziehung gleichen Schritt zu halten. Dazu kommt aber noch ein weiteres. Der Arzt hat es, im Unterschied vom Naturforscher, nicht blos mit Gegenständen der äußeren Wahrnehmung zu thun; was er zu behandeln hat, ist ein menschlicher Organismus; in der menschlichen Natur ist aber das Geistige mit dem Leiblichen so innig und unzertrennlich verschmolzen, die körperlichen Zustände wirken auf die seelischen, und diese auf jene so stark ein, daß der Arzt, und nicht blos der Irrenarzt, seiner Aufgabe unmöglich gerecht werden kann, wenn er nicht neben der leiblichen auch für die geistige Seite der menschlichen Natur ein offenes Auge besitzt. Der Arzt wird ferner durch seinen Beruf mit den Kranken und ihren Angehörigen in eine Beziehung gebracht, welche ihm nicht selten, gerade in den schwersten und ergreifendsten Lebensmomenten, die Pflichten eines Tröfters und Berathers auferlegt, ihn auch für anderes, als die Behandlung des Kranken zum Vertrauensmann macht. Um dieser Aufgabe zu genügen, muß er nicht blos ein Arzt, sondern zugleich ein durchgebildeter Mensch sein; er muß mit der hülfsbereiten, menschenfreundlichen Gesinnung das Verständniß fremder Gemüthszustände,

die Kenntniß der Menschen und des menschlichen Lebens verbinden. Je ausschließlicher ihn daher sein Fachstudium auf der Universität in Anspruch nimmt, und je seltener es ihm leider die Zeit läßt, sich hier mit den Geisteswissenschaften, und namentlich mit der Psychologie, in dem Umfang zu beschäftigen, in dem dieß an sich wünschenswerth wäre, um so nöthiger ist es, daß er wenigstens auf der Schule sich mit den Aeußerungen des geistigen Lebens in Sprache, Kunst und Literatur bekannt gemacht und die Empfänglichkeit für alles, was diesem Gebiet angehört, in sich ausgebildet hat, welche ihn vor der Einseitigkeit schützt, zu der sein Fachstudium ihn verführen könnte, und ihm den Zutritt zu den geistigen Besitzthümern der Gegenwart und der Vergangenheit offen hält. Der Gegenstand der ärztlichen Thätigkeit ist der Mensch; je vertrauter dem, der sie ausübt, neben seiner Heilkunde alles Menschliche, je reicher seine allgemeine Bildung ist, um so vollkommener wird die Ausrüstung sein, deren er eben als Arzt bedarf.

So stellt sich die Sache, schon wenn wir die Fächer, auf welche das Universitätsstudium sich bezieht, im einzelnen betrachten. Aber eine Universität im deutschen Sinn ist nicht blos eine Sammlung von Fachschulen, welche durch zufällige Umstände oder durch äußere Zweckmäßigkeitsgründe in den gleichen Raum zusammengeführt

und der gleichen Verwaltung unterstellt worden sind. Sie ist vielmehr ein organisches Ganzes, eine Lehranstalt, deren einzelne Theile sich gegenseitig stützen und ergänzen, und in dem gleichen Geiste, nach den gleichen allgemein wissenschaftlichen Gesichtspunkten und Methoden, auf das gleiche Ziel hinarbeiten; in welcher daher die Lehrer wie die Schüler der verschiedensten Fächer in einer sie alle umfassenden wissenschaftlichen Lebensgemeinschaft, im Verhältniß wechselseitiger Belehrung und Mittheilung stehen. Seinen sichtbaren Ausdruck erhält dieses Verhältniß durch diejenigen Zweige des akademischen Unterrichts, die für Studirende verschiedener Facultäten und Berufsfächer bestimmt sind, wie dieß neben der Philosophie von der Kunst- und Literaturgeschichte und anderen geschichtlichen Vorlesungen, aber auch von manchen Theilen der Philologie und der Naturwissenschaften, der Völker- und Erdkunde gilt. Es ist aber nicht darauf beschränkt, sondern wie es kein Wissensgebiet gibt, das nicht mit den andern in innerem Zusammenhang stände, so gibt es auch keinen Theil des Universitätsunterrichts, der nicht, richtig behandelt, auf das Ganze zurückwirkte; und neben denjenigen Vorlesungen, welche ausdrücklich dazu bestimmt sind, die Ergebnisse einer Fachwissenschaft auch den Studirenden anderer Fächer zugänglich zu machen, geschieht dieß in noch umfassenderer und fruchtbarerer

Weise durch den persönlichen Verkehr, in welchem die Lehrer wie die Schüler mit einander stehen. Goethe hatte in Straßburg seinem Verkehr mit Medicinern Anregungen und Belehrungen zu verdanken, die zu der späteren Ausgestaltung seiner Welt- und Naturanschauung einen wichtigen Beitrag geliefert haben; und von ähnlichen Erfahrungen wird jeder erzählen können, welchen sein guter Geist als Studirenden mit Commilitonen, als Lehrer mit Collegen zusammengeführt hat, bei denen er sich über solches unterrichten konnte, was dem Kreise seiner eigenen Studien fremd war.

Diese Gleichartigkeit und Gemeinschaft des wissenschaftlichen Lebens, einer von den Grundpfeilern und den werthvollsten Vorzügen unseres deutschen Universitätswesens, ist aber nicht zum geringsten Theil durch die Gleichartigkeit der Vorbildung bedingt, welche die Studirenden auf die Universität mitbringen. Denn durch diese wird die Grundlage geschaffen, auf der sie trotz der Vielheit der besonderen Fächer sich verständigen können. Nur sie macht es möglich, daß der akademische Unterricht über Gegenstände der verschiedensten Art in demselben rein wissenschaftlichen Sinn ertheilt werde; sind dagegen die jungen Leute, welche auf einer Universität beisammen sind, in ihren Vorkenntnissen, ihren Interessen, ihren Zielen zu ungleich, so kann unmöglich eine und dieselbe

Lehrart für sie alle passen. Jeder zweckmäßig ertheilte Unterricht muß doch auf das Bedürfniß und Verständniß der Zuhörer berechnet sein. Was sie für ihre Zwecke nicht nöthig zu haben glauben, dem schenken sie keine Aufmerksamkeit; was sie mit aller Mühe, die sie sich geben, nicht verstehen, das darf man ihnen nicht vorlegen, und wenn man es doch thut, geräth man in Gefahr, auch den Theilen des Unterrichts, die ihnen an sich nicht unzugänglich wären, ihre Theilnahme zu entziehen. Was ihnen andererseits schon geläufig ist, das wird sie ermüden, statt ihnen zu nützen, und ihr Interesse für den Gegenstand abstumpfen, wenn man sich länger dabei aufhält, ohne ihm neue Gesichtspunkte abzugewinnen. Hat man daher in einer Vorlesung Zuhörer, deren Vorkenntnisse zu ungleich oder deren wissenschaftliche Ziele zu verschiedenartig sind, so ist es nicht etwa nur schwierig, sondern es ist einfach unmöglich, ihnen allen den für sie geeigneten Unterricht zu ertheilen; und sollten auch nur für die verschiedenen an einer Universität vertretenen Fächer an die Vorbildung der Studirenden erheblich von einander abweichende Anforderungen gestellt werden, so würde dadurch für den einheitlichen Charakter unseres Universitätsunterrichts und ebendamit für die Einheit des geistigen Lebens in unserem Volke eine ernste Gefahr herbeigeführt werden.

Wie verhält es sich nun in dieser Beziehung mit dem Gegensatz zwischen den humanistischen und den Realschulen? Ist die Vorbildung, die sie gewähren, von der Art, daß es für das Universitätsstudium, oder wenigstens für gewisse Theile desselben keinen wesentlichen Unterschied macht, ob man von einer Anstalt der einen oder der anderen Art zu ihm übergeht? Die Beantwortung dieser Frage geräth in der Regel von vorne herein dadurch auf einen falschen Weg, daß man sie so auffaßt, als ob es sich bei ihr um den Werthunterschied, und nicht vielmehr um den Artunterschied der beiden Unterrichtsweisen handle. Denn dieses beides fällt durchaus nicht zusammen. Es ist sehr möglich, daß eine bestimmte Form des Unterrichts dem Zweck, dem sie dienen soll, vollkommen entspricht, ohne deßhalb für einen Bildungszweck anderer Art gleich gute Ergebnisse zu liefern, und man kann recht wohl mit dem oben berührten Gutachten der Berliner philosophischen Facultät (a. a. O. S. 47) der Meinung sein, so vortrefflich das Unterrichtssystem der Realschulen für seine Zwecke sein möge, so sei es doch in wesentlichen Punkten ein anderes als das der Gymnasien, und die Doppelwährung, welche durch die Gleichberechtigung beider auf unsern Universitäten eingeführt würde, sei sehr bedenklich. Schon die theilweise Einführung dieser Gleichberechtigung, wie

sie vor neunzehn Jahren für die Fächer der Mathematik, der Naturwissenschaften und der neueren Sprachen (doch mit Ausnahme des Deutschen) erfolgt ist, hat nicht blos für den Unterricht in diesen Fächern, sondern auch für den in allen andern, die von Studirenden derselben besucht werden, die größten Uebelstände zur Folge gehabt. Der Lehrer weiß, daß die Mehrzahl seiner Zuhörer ein humanistisches Gymnasium durchlaufen hat, und er fühlt sich verpflichtet, seine Lehrvorträge ihrem Bedürfniß anzupassen, an das Wissen, das er bei ihnen voraussetzen kann, anzuknüpfen, sie von dem Boden aus, auf dem sie stehen, weiter zu führen. Aber er weiß zugleich auch, daß er bei einem andern, vielleicht erheblichen Theil derselben nicht die gleiche Vorbildung voraussetzen kann. Auch diese können verlangen, daß der Unterricht ihrem Bedürfniß und dem Stand ihrer Vorbildung angepaßt werde; denn sie besuchen die Vorlesungen nicht als Hospitanten, die selbst zusehen mögen, wie viel sie den für Andere bestimmten Vorträgen für sich entnehmen können, sondern die Behörden haben ihnen das Zeugniß ausgestellt, daß ihre Vorbildung für den Unterricht ausreiche, den ihnen die Universität bieten werde. Wie soll es nun der Lehrer anfangen, um beiderlei Ansprüchen gerecht zu werden? Je ernstlicher er dieß versucht, um so sicherer wird er sich von der Unmöglichkeit der Sache

überzeugen. Er hat vielleicht eine Wissenschaft vorzutragen, deren Terminologie zu einem bedeutenden Theile aus dem Griechischen entlehnt oder doch von griechischen Wurzeln hergeleitet ist. Das beste Mittel, sie seinen Zuhörern verständlich zu machen, besteht darin, daß er zeigt, auf welchem Wege sich aus der ursprünglichen Bedeutung jedes Wortes die jetzige entwickelt hat. Aber dieß läßt sich nur dem zeigen, welcher mit jener ursprünglichen Bedeutung bekannt und den Wandlungen der Wortformen und Wortbedeutungen zu folgen im Stand ist; wem seine Unkenntniß des Griechischen dieß verbietet, der wird sich vielleicht einen Kunstausdruck und seinen gegenwärtigen Sinn mechanisch einprägen, aber er wird ihn nicht wirklich verstehen, und wenn derselbe im Laufe der Zeit seine Bedeutung geändert hat, wie dieß namentlich bei den philosophischen Kunstausdrücken ein häufiger Fall ist, wird es ihm schwer werden, sich darein zu finden. Die Terminologie ist aber ein so unentbehrliches Werkzeug für die Ordnung und Verdeutlichung der Begriffe, daß jede Erschwerung ihres Verständnisses auch auf diese hemmend zurückwirkt. Nehmen wir ein anderes Beispiel. Es handle sich um den Unterricht im Deutschen oder sonst einer von den neueren Sprachen. Wenn der Lehrer bei seinen Zuhörern auf die Kenntniß des Griechischen und Lateinischen zählen

kann, so wird er sich den Vortheil nicht entgehen lassen, den ihm die Vergleichung dieser Sprachen, ihres Wortvorraths, ihrer Wortbildung, ihrer Grammatik, für seine Aufgabe darbietet; trifft diese Voraussetzung für einen Theil derselben nicht zu, so steht er vor dem peinlichen Dilemma, entweder um einer Minderheit willen auf ein werthvolles, in manchen Fällen fast unentbehrliches Hülfsmittel des Unterrichts verzichten, oder eben dieser Minderheit solches, was ihr unverständlich ist, vortragen zu sollen. Noch fühlbarer machen sich diese Uebelstände in anderen Fächern, welche in Preußen, den bestehenden Einrichtungen gemäß, vielfach von Realschulabiturienten besucht, und worüber diese im Oberlehrerexamen geprüft werden, wie die Philosophie und ihre Geschichte, die Kunst- und Literaturgeschichte; wie dieß nach allem früher bemerkten keiner weiteren Auseinandersetzung bedarf. Sie würden in's unerträgliche steigen, es würde in unserem Universitätsunterricht die vollständigste Verwirrung angerichtet und für die, welche ihn ertheilen, die didaktische Grundregel, daß jeder Unterricht sich in seinem Verfahren nach der Fassungskraft und dem Bedürfniß der Schüler zu richten habe, außer Kraft gesetzt werden, wenn dem Verlangen nachgegeben würde, die Realschule hinsichtlich der Berechtigung zum Universitäts-

ſtudium den humaniſtiſchen Gymnaſien ſchlechtweg und für alle Fächer gleichzuſtellen.

Wohlmeinende Vermittler haben nun den Vorſchlag gemacht, den Streit der feindlichen Schweſtern dadurch zu ſchlichten, daß die beiden Arten von höheren Lehranſtalten zu Einer verſchmolzen, daß dem Bedürfniß des humaniſtiſchen wie dem des realiſtiſchen Unterrichts durch eine Einheitsſchule genügt werde, welche ſich erſt in den oberen Klaſſen nach jenen beiden Richtungen hin gabeln ſolle. Allein man darf ſich die Vorſchläge nur etwas näher anſehen, welche in dieſem Sinne gemacht worden ſind, um ſofort zu erkennen, wie unmöglich es iſt, die Verſöhnung der beiden Parteien und die Befriedigung der Bedürfniſſe, deren Vertreter ſie ſein wollen, auf dieſem Wege zu Stande zu bringen. Denn in der Wirklichkeit ſind die Freunde jener Einheitsſchule unter einander nichts weniger als einig. Die Einen ſchlagen für ſie einen Lehrplan vor, bei deſſen Einführung ſie nichts anderes wäre als ein humaniſtiſches Gymnaſium, welches der Forderung einer realiſtiſchen Bildung einige Zugeſtändniſſe gemacht hat; die Andern wollen umgekehrt den Unterricht in den alten Sprachen auf einen ſo beſcheidenen Raum beſchränkt wiſſen, daß wir an der angeblichen Einheitsſchule eben nur eine richtige Realſchule mit einer kleinen humaniſtiſchen Abzweigung hätten; und

diese selbst wird von Einzelnen so stark beschnitten, daß ihre Reform unserer höheren Schulen in kürzester Zeit zu dem führen würde, was ja doch wohl eigentlich ihr Ideal ist: zum gänzlichen Aussterben der klassischen Studien und der klassischen Bildung in Deutschland. Von einer wirklichen grundsätzlichen Vermittlung der widerstreitenden Ansprüche ist bis jetzt nichts wahrzunehmen, und es läßt sich auch nicht absehen, wie eine solche auf diesem Wege jemals herbeigeführt werden könnte; wie denn auch die Nachrichten von den Erfahrungen, welche man außerhalb Deutschlands mit der Einheitsschule schon gemacht hat, nichts weniger als ermuthigend lauten. Es ist doch kein bloßer Zufall, daß neben den Universitäten technische Hochschulen in so großer Zahl und Bedeutung entstanden sind; sie bilden keinen bloßen Luxusartikel, sondern ein wesentliches, einem weit verbreiteten Bedürfniß unseres wirthschaftlichen und Kulturlebens entsprechendes Ergänzungsstück unseres Unterrichtssystems. Eben so unentbehrlich sind uns aber nach wie vor unsere Universitäten, und es wird keinem halbwegs Einsichtigen in den Sinn kommen, diesen Lehranstalten, um die andere Völker uns beneiden, die ein Stolz Deutschlands und eine von den Quellen seiner Kraft sind, einen wesentlich veränderten Charakter aufzwingen, sie zu bloßen Fachschulen für den praktischen

Bedarf bestimmter Geschäfte und Berufsarten herabsetzen zu wollen. Jede von diesen beiden Hauptklassen der Anstalten, in denen unser Unterrichtswesen gipfelt, macht eigenthümliche Ansprüche an die Vorbildung ihrer Schüler. Da erscheint es doch als die natürlichste Sache von der Welt, daß man jedem, welcher eine Hochschule der einen oder der anderen Art beziehen will, zu derjenigen Vorbildung Gelegenheit gebe, die seinem Zweck und Bedürfniß entspricht: daß man weder dem künftigen Polytechniker noch dem künftigen Universitätsstudirenden einen Unterricht ertheile, der für seine Zwecke sich nicht eignet und ihm für das, was ihm nöthiger wäre, die Zeit raubt. Mögen die technischen Hochschulen sich über die Anforderungen verständigen, welche sie an ihre Schüler stellen, und möge der Lehrplan der Realschulen und Realgymnasien diesen Anforderungen angepaßt werden; ebenso aber auch der Lehrplan der humanistischen Gymnasien den Anforderungen, welche die Universität stellen muß, wenn der einheitliche Charakter, der Zusammenhang und die Höhe ihres wissenschaftlichen Lebens gewahrt werden soll. Sollte es sich zeigen, daß die Lehrpläne und Reifezeugnisse der humanistischen Gymnasien den Besitz derjenigen Vorkenntnisse nicht genügend verbürgen, die zum Studium der technischen Fächer erforderlich sind, so mögen diejenigen, welche von einem derselben auf

eine technische Hochschule übergehen wollen, sich darüber durch eine Prüfung ausweisen; ebenso aber auch ihrerseits die, welche mit dem Reifezeugniß eines Realgymnasiums die Universität beziehen wollen; so daß Licht und Luft zwischen diesen Anstalten gleich vertheilt sind. Dieß würde nicht ausschließen, daß nach wie vor auch solche die humanistischen wie die Realgymnasien besuchen könnten, welche sich weder auf eine Universität noch auf eine technische Hochschule vorbereiten wollten. Aber der Lehrplan und Lehrbetrieb dieser Anstalten dürfte von der Rücksicht auf diesen Theil ihrer Schüler nicht beeinflußt werden. Wer diejenige Ausbildung sucht, die sie ihren Zöglingen ertheilen, dem würden sie ihre Thore nicht verschließen; dagegen müßte für das Bedürfniß derjenigen, welche sich nur deßhalb zu ihnen herbeidrängen, weil es ihnen an einem für sie geeigneten anderweitigen Unterricht fehlt, durch eine genügende Anzahl zweckmäßig eingerichteter höherer Bürgerschulen gesorgt werden.

Auf dieser Grundlage ließe sich, wie ich glaube, nicht blos die einfachste, sondern auch die principiell richtigste Lösung der vielbesprochenen Frage finden. Daß unsere Gymnasien deßhalb auch in allen Einzelheiten gleichförmig eingerichtet sein müßten, ist, wie bereits bemerkt wurde, nicht meine Meinung. Aber der Ueberzeugung bin ich allerdings, daß nur solche Ein-

richtungen unserem Unterrichtswesen zum Heil dienen können, welche mit grundsätzlich durchgreifender Einsicht getroffen werden, und durch welche die humanistische Grundlage der deutschen Universitätsbildung nicht verrückt wird.

G. Pätz'sche Buchdr. (Lippert & Co.), Naumburg a/S.

4

Der philologiſche Univerſitätslehrer,

ſeine Tadler und ſeine Ziele.

Von

Dr. Leopold Schmidt,
Profeſſor der klaſſiſchen Philologie an der Univerſität Marburg.

Marburg.
N. G. Elwert'ſche Verlagsbuchhandlung.
1892.

Nichts wäre unnatürlicher, als wenn das Reformierungsstreben, das heute alles beherrscht, vor den Universitäten Halt machte; und so stehen denn auch die etwa wünschenswerten Abänderungen mancher ihrer Einrichtungen seit einer Reihe von Jahren auf der Tagesordnung der öffentlichen Erörterung. Behufs besserer Gestaltung der Gehalts- und Honorarverhältnisse der Professoren, der Berufungen und Beförderungen, der Ferienordnungen sind mehr oder minder annehmbare Vorschläge in reicher Zahl laut geworden, von denen abzuwarten sein wird, wie viele und welche von ihnen Verwirklichung finden und ob diese sich in der Ausführung als Verbesserungen erweisen werden. Sie auch auf die akademische Unterrichtsmethode auszudehnen hat man bisher wohlweislich unterlassen, weil man sehr wohl erkannte, daß diese zu eng mit der Individualität der Universitätslehrer und der freien Bewegung der Wissenschaft verwachsen ist um einer schematisierenden und generalisierenden Regelung unterworfen zu werden. Nichtsdestoweniger hat vor kurzem ein ungenannter Schriftsteller, den augenscheinlich die Lorbeeren der Schulreformer nicht haben schlafen lassen, wenigstens bezüglich der klassisch-philologischen Studien einen schüchternen Versuch in dieser Richtung gemacht und in der Morgenausgabe der Kölnischen Zeitung vom 28. December 1891 über etwas gehandelt, was er in der Ueberschrift „Reform des Unterrichts in den alten Sprachen an der Universität" nennt. Der Mann hat an dem gegenwärtigen Be-

triebe der klassischen Philologie an den Universitäten allerlei auszusetzen und behauptet, derselbe werde in der bisherigen Weise darum nicht fortgesetzt werden können, weil nach der bevorstehenden Abänderung der Gymnasialeinrichtungen die philologischen Studenten nicht mehr die dazu nötigen grammatischen Vorkenntnisse mitbringen werden; was aber das Bessere ist, das an die Stelle gesetzt werden soll, darüber läßt er den Leser ohne eigentliche Aufklärung; nur mittelbar läßt sich aus seinen Ausstellungen Einiges darüber erraten. Diese Schweigsamkeit wäre nun an sich durchaus kein Unglück. Da es nur zu häufig geschieht, daß die Vorschläge derer, die nach Verbesserungen verlangen, recht unbrauchbar sind, ihre Kritik dessen was besteht aber ganz beherzigenswerte Punkte trifft, so kann es unter Umständen ein Verdienst sein sich mit einem motivierten Tadel des Vorhandenen zu begnügen, der im günstigen Falle den Erfolg hat die Träger desselben zum Nachdenken zu reizen und ihre Selbsterkenntnis zu fördern. Aber leider kann dem Artikel der Kölnischen Zeitung ein solches Verdienst nicht zugeschrieben werden, weil ihrem Verfasser das Verständnis für die Aufgaben des akademischen Unterrichts und ihr Verhältnis zu denen des gymnasialen abgeht, und weil er außerdem von der thatsächlichen Beschaffenheit des philologischen Studiums auf den Universitäten durchaus unzutreffende Vorstellungen hat. Wie sehr dies der Fall ist, hat mein Specialkollege und Freund Th. Birt in einem kürzlich erschienenen Artikel des Deutschen Wochenblatts (Jg. V, Nr. 2) so überzeugend nachgewiesen, daß es sehr überflüssig erscheinen könnte sich mit dem Manne noch weiter zu beschäftigen. Dennoch thue ich es und versuche auf den nachstehenden Blättern einige der von Birt mehr angedeuteten als ausgeführten Seiten der Sache weiter zu verfolgen: dabei leitet mich die Erwägung, daß die Aufnahme der

unklaren und verschwommenen Expectorationen jenes Anonymus in ein so angesehenes Blatt wie die Kölnische Zeitung ihren letzten Grund in einer sehr ernsten Thatsache hat, mit der durchaus gerechnet werden muß.

Diese Thatsache ist die eigentümliche Verstimmung gegen die klassische Philologie in ihrem gegenwärtigen Bestande, welche nicht bloß in Laienkreisen oder unter solchen Naturforschern, die allem geschichtlichen Denken abhold sind, verbreitet ist. Auf sie hat bereits R. Förster in seiner trefflichen Kieler Rektoratsrede „Die klassische Philologie der Gegenwart" (Kiel 1886) S. 15 hingewiesen und mit Recht bemerkt, daß es dem philologischen Universitätslehrer nicht gezieme den in dieser Richtung laut gewordenen Stimmen gegenüber gleichgültig zu bleiben und im Vertrauen auf die Fürsorge der Behörden ruhig in seinem Phrontisterion zu sitzen. Wie pessimistisch in dieser Hinsicht selbst ein Professor der klassischen Philologie denken kann, lehrt das Beispiel Adolf Philippi's, der in seiner 1890 in Gießen gehaltenen und gedruckten Rede „Einige Bemerkungen über den philologischen Unterricht" die gegenwärtige klassische Philologie Deutschlands als in vollem Verfall befindlich darstellt und gegen die der Zeiten G. Hermann's und Böckh's tief herabsetzt. Damit möchte ich indessen Philippi durchaus nicht mit dem Artikelschreiber der Kölnischen Zeitung in Parallele stellen. Jener begründet seine Urteile auf die vor aller Augen liegende philologische Litteratur und, soweit er akademische Verhältnisse berührt, auf leicht konstatierbare Thatsachen, dieser kämpft gegen eine Art des Universitätsunterrichts, die er sich an die Wand malt; jener hat Einsicht in den Zweck des philologischen Universitätsstudiums, dieser verkennt ihn. Auch giebt es einzelne Punkte, in denen meine eigene Auffassung der meines Gießener Kollegen

nahe steht, wie ich denn gleich ihm das allzu massenhafte Anschwellen der philologischen Litteratur beklage und gleich ihm das Eindringen der statistischen Methode in das philologische Studium als einen Nachteil für seine erzieherische Wirkung ansehe, beides Dinge, auf die ich später noch zurückzukommen Gelegenheit haben werde. Allein gesetzt auch er hätte mit seiner Gesamtauffassung Recht, so würde doch sein Urteil gegenüber den Personen, die gegenwärtig an den deutschen Universitäten Philologie lehren, einigermaßen unbillig sein, und sie könnten ihm auf seinen Vorwurf, daß sie samt und sonders herzlich unbedeutend seien und hinter ihren großen Vorgängern weit zurückstehen, dasselbe antworten, was Demosthenes gegen den Schluß der Kranzrede dem Aeschines auf einen ähnlichen Vorwurf erwidert. Sie könnten verlangen, daß jeder einzelne von ihnen nicht an seinen Vorgängern, sondern an seinen Zeitgenossen gemessen und nach der Redlichkeit des Eifers, mit dem er sein Bestes zu leisten sich bemüht, geschätzt werde. Im übrigen aber haben wir Dringenderes zu thun als uns den Kopf darüber zu zerbrechen, ob und wie sehr die jetzige Philologie hinter der früherer Jahrzehnte zurücksteht, eine Sache, über die das Urteil am besten der Nachwelt überlassen bleibt; außerdem gilt wenigstens von einem wichtigen Teile der philologischen Arbeit durchaus das Wort von Wilamowitz (Einleitung in die attische Tragödie S. 247): „Wir sind dazu da, das Gedächtnis der großen Dichter lebendig zu erhalten, nicht das unserer Kollegen noch das eigene." Darum würde eine eingehendere Kritik des allgemeinen Philippi'schen Standpunktes, der zum Teil in subjektiven Stimmungen wurzelt, sehr nutzlos sein; dagegen knüpft sich ein sehr aktuelles Interesse daran, daß von der Bedeutung, die der philologische Universitätsunterricht als Bildungsmittel für den späteren Gymnasiallehrer hat, eine richtige

Anſicht möglichſt allgemein werde. Daß ſie es bis jetzt nicht iſt, hat ſeinen Grund darin, daß das Verhältnis der wiſſenſchaftlichen Vorbereitung zu der Praxis des dereinſtigen Lebensberufes hier in der That viel weniger einfach iſt als bei dem künftigen Geiſtlichen, Richter oder Arzte. Das Wort darüber in der jetzigen Zeitlage zu ergreifen fühlt ſich der Verfaſſer dieſer Blätter um ſo mehr veranlaßt, da er die dabei nach ſeiner Anſicht weſentlich maßgebenden Geſichtspunkte bereits in ſeiner 1882 erſchienenen Rede „Das akademiſche Studium des künftigen Gymnaſiallehrers“ des näheren dargelegt hat; er glaubt deshalb gerade bezüglich des Hauptſächlichen ſich kurz faſſen und auf dieſelbe verweiſen zu dürfen. Und der Artikelſchreiber der Kölniſchen Zeitung kann wenigſtens in einigen ſeiner Aufſtellungen der Wegweiſer zur Kenntnis von Irrtümern ſein, die bei ſolchen leicht entſtehen können, denen die Sache fern liegt.

Daß geiſtig intereſſierte, aber pädagogiſch ungeübte Lehrer Dinge in den Schulunterricht verwebt haben, von denen ſie auf der Univerſität gelernt hatten und die nicht unmittelbar in ihn gehörten, iſt im Laufe der Jahrzehnte unter dem Einfluſſe wechſelnder wiſſenſchaftlicher Moden ſchon in mannigfacher Weiſe vorgekommen. Als die Hegel'ſche Philoſophie die Gemüter beherrſchte, erfuhren auch die Gymnaſiaſten mancherlei von dem dialektiſchen Proceſſe und den Kategorieen des Seins und Werdens; als der Becker'ſche Organismus der Sprache für die Summe grammatiſcher Weisheit galt, hallten die Klaſſenräume von Benennungen wie Subſtantivſätze, Adjektivſätze, Adverbialſätze und ähnlichen wieder; als die Textkritik im Vordergrunde der philologiſchen Thätigkeit ſtand, wurde den Schülern bei der Erklärung der Schriftſteller mehr als nötig von der Verſchiedenheit der Lesarten erzählt; auch ſind unzweifelhaft, als die Wogen der vergleichenden Linguiſtik

hoch gingen, Begriffe wie Dvandvacompositum und Svarabakti vielen Schülern nicht unbekannt geblieben. Aber der Verfolgung solcher persönlichen Neigungen diejenigen bescheidenen Grenzen anzuweisen, innerhalb deren sie vielleicht auf einzelne geweckte Schüler belebend wirken kann ohne den Gesamtzweck zu beeinträchtigen, ist Sache der pädagogischen Ausbildung des angehenden Lehrers, auf die gegenwärtig mit Recht mehr Gewicht gelegt wird als früher geschah; die wissenschaftliche bleibt von dem Gedanken an Möglichkeiten der angegebenen Art notwendig unberührt. Dieser um deswillen Schranken zu setzen, weil das auf der Universität Gelernte im Unterricht vielleicht einmal eine mißbräuchliche Anwendung finden kann, wäre um nichts verständiger als wenn man die Einleitung in das neue Testament aus dem theologischen Lehrcursus streichen wollte, damit nicht einmal ein ungeübter Predigamtskandidat die Frage der Echtheit eines paulinischen Briefes auf die Kanzel bringe, oder wenn die Juristen darum ohne Kenntnis des römischen Rechts bleiben sollten, weil vielleicht einmal ein pedantischer Richter seine Urteile mit lateinischen Citaten aus dem Corpus iuris spickt.

Die grundverkehrte Voraussetzung, von welcher der Anonymus der Kölnischen Zeitung bezüglich des Zweckes des Universitätsunterrichtes ausgeht, ist die Ursache, daß diese sehr nahe liegende Erwägung sich ihm niemals aufgedrängt hat. Weil nach seiner Theorie der Kopf eines Gymnasiallehrers nur einem Schwamme ähnlich zu sein braucht, der das was er eingesogen hat wieder von sich zu geben bestimmt ist, hält er jene unmittelbare Uebertragung des auf der Universität Gelernten, in der andere einen pädagogischen Fehler erblicken, für eine ganz naturgemäße Sache und macht für die daraus entstehenden Unzuträglichkeiten den Professor verantwortlich, der seine Vorlesungen mit einem für

die Zwecke der Schule überflüssigen Ballast beladen hat. Folgerichtiger Weise verlangt er denn auch, daß die Universität dem künftigen Gymnasiallehrer seine Aufgabe dadurch recht bequem mache, daß sie ihm fortwährend Gelegenheit biete diejenigen Schriftsteller, die als Gegenstand der Schullektüre dienen, in exegetischen Vorträgen erläutern zu hören oder in Seminarübungen zu behandeln. Er hat sich denn auch die Mühe nicht verdrießen lassen, die Lektionskataloge der deutschen Universitäten darauf hin zu prüfen, ob dieser Forderung immer genügt wird, und gefunden, daß zwar eine ganz reichliche Anzahl auf solche Schriftsteller bezüglicher Vorlesungen angekündigt zu werden pflegt, aber noch immer keine hinreichend große um jeden Gymnasiallehrer vor der Notwendigkeit zu sichern in der Klasse einmal einen Schriftsteller behandeln zu müssen, über den ihm niemals einer seiner Professoren etwas vorinterpretiert hat. Auffällig ist dabei, daß er seine Nachforschung nicht zugleich noch auf die Auswahl der Schriften ausgedehnt hat, denn nach der Consequenz seines Princips dürfte er auch nicht allen Dialogen Platon's oder allen Büchern des Ovid den gleichen Wert für die Vorbereitung der Kandidaten zuschreiben und könnte daher nach dieser Seite vielleicht noch manches zu bemängeln finden. Und meint er etwa auch, daß Pindar, Aeschylos, Properz auf den Universitäten darum nicht behandelt werden sollen, weil sie keine Schulschriftsteller sind?

Der Widerwille gegen den Betrieb der Philologie auf den Universitäten, der sich des Anonymus bemächtigt hat, gaukelt ihm ein eigentümliches Zerrbild dessen vor, was auf ihnen geschieht. Nur Schriftsteller, an denen durch Conjecturieren noch etwas zu thun sei, hört nach ihm der Anfänger auf den Hochschulen nennen. Bei diesem Satze drängt sich dem Leser die Frage auf, wie der philologische Professor es wohl anfangen soll seine Zu-

hörer von antiken Schriftstellern zu unterhalten, deren Text so zuverlässig hergestellt ist, daß er zu weiteren kritischen Operationen gar keinen Anlaß bietet. Ist aber, wie es scheint, die Meinung die, es richte sich die Wahl der vorgelegten Autoren nach dem Umfange, in dem an ihnen die Kunst des Conjicierens geübt werden kann, so paßt sie wenigstens auf den jetzigen Zustand durchaus nicht, wiewohl es auch jetzt noch unter Umständen zweckmäßig erscheinen kann den angehenden Philologen dadurch zu einer größern Selbstthätigkeit Gelegenheit zu geben, daß man ihre Aufmerksamkeit auf Schriftsteller richtet, zu denen es noch wenig oder keine Commentare und kritischen Hülfsmittel gibt. Im übrigen aber ist völlig wahr, was U. v. Wilamowitz (Einl. in d. att. Trag. S. 247) sagt: „Das Conjecturenmachen ist also aus der Mode gekommen, und so viel Feines und Wahres die führenden Männer auch gesagt haben, die diesen Umschwung inauguriert haben, so darf man doch mehr als ihrer Lehre dem Zuge der Zeit diesen Erfolg zuschreiben;“ und dies gilt keineswegs bloß von der wissenschaftlichen Litteratur sondern ebenso auch von dem akademischen Unterricht. Den jüngeren unter den Jetztlebenden dürfte jene übertriebene Schätzung der Conjecturalkritik, die vor einigen Jahrzehnten herrschte, schon ziemlich unverständlich sein; um so mehr kann der ältere, der jene frühere Weise mit ihren unleugbaren Auswüchsen miterlebt hat, versucht sein auch zu ihren Gunsten ein Wort zu sagen. Sie hat, indem sie das Verweilen bei schwierigen Stellen zu sehr beförderte, oft die wünschenswerte umfassende Lektüre verhindert, und ihre Grundvoraussetzung, daß Gedankenbildung und Ausdrucksform eines jeden Schriftstellers so fest umgrenzt sei, daß im Falle verderbter Ueberlieferung das von ihm Geschriebene immer mit völliger Sicherheit müsse festgestellt werden können, war in dieser Allgemeinheit irrtümlich,

aber dennoch hatte sie bei richtiger Handhabung einen hohen pädagogischen Wert. Denn die verderbte oder zweifelhafte Stelle war die elementarste Gestalt, in welcher dem jungen Geiste der Begriff des Problems gegenübertrat, und aus den Erwägungen, unter denen ihre Heilung versucht wurde, so hinfällig auch ihre unmittelbaren Resultate oft sein mochten, entsprang eine für das Leben unverloren bleibende dialektische Schulung. Die Zahl derer, denen einst in Ritschl's Seminar die Wahrheit aufgegangen ist, daß wir überall, wo scheinbar feststehende Thatsachen vor uns liegen, von lösungsbedürftigen Fragen umgeben sind, welche unsere Geistesarbeit herausfordern, und die in ihm logisch denken gelernt haben, dürfte keine ganz geringe sein. Allein freilich war diese Wirkung an das Thun einer genialen Persönlichkeit gebunden, dessen innerstes Geheimnis sich der Nachahmung durch andere entzieht, und die Gegenwart verfolgt mit Recht andere Ziele. Der Anonymus scheint zu meinen, daß was damals eine lebendige Macht war, als Petrefact an den Universitäten noch immer fortbesteht, und behauptet in einem gewissen Zusammenhange damit, dem jungen Nachwuchse, der jetzt von den Universitäten komme, fehle der Ueberblick über die herrlichen Gefilde des Altertums, und es habe die Wärme und Begeisterung für die hohen Gebilde alter Poesie und Kunst nie sein Herz ergreifen können. Aus welchen Quellen er seine Kenntnis dieser unerfreulichen Thatsache geschöpft hat, sagt er nicht, und er dürfte sie vermutlich schwer belegen können; im Munde dessen, der sonst dem akademischen Unterricht eine so niedrige Aufgabe stellt, nimmt sich die Klage etwas eigentümlich aus.

Hätte der Schreiber dieses die Verpflichtung, mit Rücksicht auf den zu erwartenden Einfluß auf die Schule ein Sündenregister der gegenwärtigen Philologie aufzustellen, so würde er

wahrscheinlich versuchen das Material dazu von der jetzigen Stellung der Grammatik und der Litteraturgeschichte herzunehmen. Denn was die erstere betrifft, so ist der Umstand, daß die Philologen sich ihre Pflege durch die Linguisten beinahe haben aus den Händen winden lassen und daß die Sprache in Folge dessen mit einseitiger Vorliebe von der formalen Seite betrachtet wird, für die Schule vermutlich nicht ganz ohne Nachteil. Zwar mag die dadurch gesteigerte Achtsamkeit auf die lautphysiologischen Processe und Wandlungen manchem Lehrer zu gute kommen, der in den unteren Klassen provinzielle Dialektgewöhnungen zu bekämpfen findet; aber wenn von dem klassischen Unterricht mit Recht gefordert wird, daß er in den Geist der alten Völker einführe, so dürfte sich dies heranwachsenden Knaben gegenüber am leichtesten durch Hervorhebung der in den Spracheigentümlichkeiten sich offenbarenden psychologischen Momente erreichen lassen und darum bei denen, die solche zu unterrichten haben, die Weckung des syntaktischen Sinnes von größerer Wichtigkeit sein. Die Litteraturgeschichte aber spielt heute eine ähnliche Rolle wie vor dreißig Jahren die Textkritik. Begabte Universitätslehrer fesseln die Jugend durch ihre geistvolle Auffassung litterargeschichtlicher Entwickelungen, den besseren Köpfen unter den Studenten bieten die darauf bezüglichen Fragen ein sehr fruchtbares Arbeitsfeld, aber für die schwächeren ist das starke Hervortreten dieses Zweiges der Altertumswissenschaft gleichfalls nicht ohne Gefahr. Denn für diese bedeutet Beschäftigung mit Litteraturgeschichte leicht eine Art des Aneignens von Thatsachen und Urteilen, auf Grund deren sie mit Schriftstellern, welche sie selbst nicht gelesen haben, Bescheid zu wissen glauben, und die einem für die spätere Berufsthätigkeit schwerlich wohlthätigen Geiste der Unselbständigkeit Nahrung gibt. Allein nichts liegt mir ferner als diese Gedanken

hier weiter zu verfolgen. Es ist gegen das Wesen der Universitäten die Rücksicht auf die Untüchtigen zum Ausgangspunkt für die einzuschlagenden Wege zu nehmen, und etwaige Lücken und Unebenheiten im Bildungsgange tüchtiger Naturen gleichen sich unter dem Einfluß der Gebote des Lebens von selbst aus. Ein wirklich ernsthaftes Bedenken aber, das der jetzige Zustand unserer Wissenschaft einflößen kann und das ich gegen den Schluß meiner Betrachtung zu berühren Veranlassung haben werde, hat nichts damit zu thun, ob gerade die eine oder die andere Seite der philologischen Thätigkeit vorangestellt oder zurückgedrängt wird.

Einer unter den Vorwürfen des Anonymus ist nicht ganz unbegründet, nämlich der, daß eine in das Studium der Philologie einleitende Vorlesung zu selten gehalten wird. Indem dies eingeräumt wird, muß jedoch zugleich bemerkt werden, daß der daraus entspringende Nachteil weniger groß ist als er dem Laien wohl erscheint. Denn der Inhalt einer solchen Vorlesung wird immer nur in einer allgemeinen Aufklärung über das Wesen der Wissenschaft, die Ziele ihres Studiums und die angemessene Art ihrer Betreibung bestehen können; daß sie aber dem Anfänger über alle diejenigen Zweifel hinweghilft, die aus der großen Verschiedenheit der individuellen Verhältnisse entspringen, ist unmöglich. Unvermeidlich modificiert sich je nach der Zahl und Beschaffenheit der Fächer, mit denen ein Student sich noch neben der Philologie beschäftigen will, den Vorlesungen, die zu hören der Lektionskatalog ihm gerade Gelegenheit bietet, und einer Reihe sonstiger idealer und praktischer Faktoren die für ihn zweckmäßigste Art der Einrichtung, so daß es im Grunde für ihn wichtiger ist sich darüber persönlich Rats erholen zu können als mit jener einigermaßen theoretischen Norm bekannt zu werden, welche die Einleitungsvorlesung einzig geben kann. Die philo-

logischen Professoren pflegen denn auch für diejenigen, die in dieser Richtung ihren Rat begehren, in der Regel zugänglich zu sein, und daß sie ihn bezüglich der Privatlektüre und der an diese anzuknüpfenden selbständigen Arbeiten ihnen nicht vorenthalten, ist durchaus notwendig. Allein in Bezug auf anderes, wobei es auf eine unmittelbare Fühlung mit den Bedürfnissen des Anfängers ankommt, sind meiner Ueberzeugung nach ältere Studenten und Kandidaten bessere Ratgeber als sie. Sie können besser als die nur auf ihr eigenes Fach gerichteten Professoren übersehen, wie man seine Zeit einzuteilen hat, wenn man mehrere Fächer zugleich betreibt, und sie haben ein Urteil darüber, ob es sich mehr empfiehlt eine zum regelmäßigen Cursus eines Universitätslehrers gehörige Vorlesung in einem früheren oder in einem späteren Studiensemester zu hören, eine Sache über die der Kollege dieses Universitätslehrers weder genügend unterrichtet ist noch ohne Reserve sich äußern kann. Ich glaube hier wohl darauf hinweisen zu dürfen, daß vor einiger Zeit ein Marburger Kandidat ein Schriftchen mit ganz nützlichen Ratschlägen an seine jüngeren Commilitonen unter dem Titel: „Einige Winke zum Studium der klassischen Philologie von einem Philologen" (Marburg 1889) herausgegeben hat.

Ich habe dem Artikelschreiber der Kölnischen Zeitung vornehmlich darum scharf entgegentreten müssen, weil ich von dem Lehrerstande höher denke als er und eine unwürdige Herabsetzung desselben in der Art erblicke, wie jener das philologische Universitätsstudium eingerichtet zu sehen wünscht. Ich vertrete die Ansicht, daß das Ziel der akademischen Ausbildung eines künftigen Gymnasiallehrers viel zu niedrig gesteckt sein würde, wenn diese nichts weiter herbeiführen sollte als seine von der Schule mitgebrachten Kenntnisse um so viel zu erweitern, als der Lehrer vor dem Schüler voraus haben muß, daß sie vielmehr in erster Linie

die Gewinnung derjenigen Reife und geiſtigen Gewandtheit bezweckt, die ihn fähig macht einen wiſſenſchaftlichen Stoff ſelbſtändig zu durchdringen, zu beherrſchen, zu geſtalten. Darum wird in ihr mit Recht auf die Seminarübungen, die ſowohl zu methodiſcher Sorgfalt im Denken und Urteilen zu erziehen als die Selbſtthätigkeit zu ermutigen beſtimmt ſind, ein großes Gewicht gelegt; darum gilt wenigſtens bei allen begabteren Jünglingen der Abſchluß des Studiums durch Abfaſſung einer als Doktordiſſertation zu verwertenden ſelbſtändigen Arbeit als das Normale. Dieſe Auffaſſung habe ich in meiner oben S. 7 erwähnten, 1882 erſchienenen Rede entwickelt und ſehe ſie zu meiner Freude von vielen geteilt; insbeſondere dürfte ſie die der überwiegenden Mehrzahl meiner philologiſchen Univerſitätskollegen ſein. Allein vielleicht war die Färbung jener Rede hier und da eine etwas zu optimiſtiſche; vielleicht ließ ſie das, was als das zu erſtrebende Ideal hingeſtellt werden ſollte, zu ſehr als überall verwirklicht erſcheinen; vielleicht war in ihr zu leiſe nur in wenigen Sätzen gegen den Schluß angedeutet, daß auf unſerem Wege eine Klippe liegt, deren Vermeidung ſorgfältige Achtſamkeit erheiſcht. Dieſe Erwägung iſt für mich mitbeſtimmend, wenn ich auf den damals behandelten Gegenſtand im Nachſtehenden noch einmal zurückkomme. Den akademiſchen Kollegen werden meine Ausführungen nicht viel Neues bieten; immerhin iſt es möglich, daß durch ſie der eine oder andere von ihnen zu weiterem Nachdenken über die wichtigen Fragen, um die es ſich handelt, angeregt wird. Mein Hauptzweck iſt dem Laienpublikum gegenüber davon Zeugnis abzulegen, daß die philologiſchen Profeſſoren nicht ohne Bewußtſein von dem ſind, was ſie wollen und was ſie ſollen, und daß ihnen auch die Kenntnis der Abwege nicht fehlt, vor denen ſie ſich zu hüten haben.

Es gibt keine Form des menſchlichen Daſeins, die nicht von

Gefahren umgeben ist, kein menschliches Thun, das den der es vollbringt nicht Versuchungen aussetzt. Da der Anfänger die selbständige Forschung naturgemäß nur auf einem engbegrenzten Gebiete ausüben kann, so läuft er Gefahr durch sie den Blick für das Große und Ganze zu verlieren, und nichts ist gewisser als daß er der Gegengewichte bedarf, durch die sein Horizont erweitert wird. Freilich scheint es, als ob dies nicht überall genugsam beachtet wird, denn nur daraus lassen sich die auch von verständigen Männern [1]) erhobenen Klagen über die zunehmende Einseitigkeit des Specialistentums erklären. Aber so berechtigt diese auch sein mögen, so sollen doch diejenigen, welche in sie einstimmen, sich wohl vorsehen, daß sie nicht mit dem Unkraut den Weizen ausjäten. Wohl verfehlt eine Universität ihre Aufgabe, wenn sie in dem jungen Manne, der Lehrer werden soll, nichts weiter als einen tüchtigen Specialisten züchtet, aber es wäre ein schlimmer Tausch, wenn sie, um diese Klippe zu vermeiden, aus ihm ein wandelndes Conversationslexikon machen wollte. Denn so wenig auch das geistige Werden der Menschen immer Gegenstand einer sicheren Berechnung sein kann, im allgemeinen wird sich doch die Erfahrung bewähren, daß wer einmal nach Schiller's Ausdruck still und unerschlafft im kleinsten Punkte die höchste Kraft gesammelt hat, die Bedingungen in sich trägt mit seinem höheren Ziele zu wachsen, daß dagegen der zu innerer Hohlheit und Oberflächlichkeit herabsinkt, der sich stets nur mit der ihm von außen entgegengetragenen Nahrung begnügt hat. Und hier wenn irgendwo berührt sich die intellektuelle Ausbildung mit der sittlichen. In der eigenen Arbeit mit ihrer ernsten Vertiefung und ihrer gewissenhaften Abwägung des Für und Wider

1) So von Th. Ziegler, die Fragen der Schulreform S. 139.

keimt am leichteſten jener wiſſenſchaftliche Wahrheitsſinn, der, wo er in der Seele eines Mannes zur Herrſchaft gelangt iſt, ihn auch im Leben unfähig macht zu urteilen ohne geprüft zu haben, und unfähig fremde Meinung blind nachzuſprechen. Nicht nur daß dieſer überhaupt erhalten und gepflegt werde, ſondern vor allem auch daß er bei denen nicht ſelten ſei, welche die heranwachſenden Generationen zu belehren haben und berufen ſind ſowohl durch das was ſie thun als durch das was ſie ſind auf ſie zu wirken, iſt von hoher Bedeutung für die geiſtige Geſundheit der Nation.

Daß er an der Belebung dieſes Sinnes in den nachwachſenden Geſchlechtern mitarbeitet, iſt vielleicht das Beſte, was der philologiſche Univerſitätslehrer ſeinem Volke leiſten kann. Aber freilich bedarf es auch auf ſeiner Seite der Wachſamkeit, damit die Anleitung der ſich ihm anſchließenden Jünglinge zu ſelbſtſtändiger Arbeit den Segen bringe, der von ihr erwartet wird. Durch ſein Beiſpiel wenigſtens kann er nach Kräften dahin wirken, daß nicht die Rechthaberei da wuchere, wo die edle Saat des Wahrheitsſinnes ſprießen ſollte, und daß jene Gründlichkeit, die den beſonderen Stolz des Philologentums bildet und deren ſittlicher Wert wahrlich nicht gering anzuſchlagen iſt, nicht in Kleinlichkeit umſchlage. Aber noch ein anderes erheiſcht dringend ſeine Aufmerkſamkeit. Mit Recht verlangt jener goldene Spruch Schiller's, der die erziehende Bedeutung der geiſtigen Concentration feiert, daß es die *höchſte* Kraft ſei, die in dem kleinſten Punkte geſammelt wird, denn in der That ſchwindet der Erziehungswert der ſelbſtändigen Arbeit, wenn nicht volle ſeeliſche Anſpannung für ſie erfordert, wenn nicht der ganze Menſch in ſie gelegt wird. Und dies aus den Augen zu ſetzen enthält der gegenwärtige Zuſtand der Wiſſenſchaft eine ſtarke Verführung. Die Notwendigkeit

zahlreicher, nur durch sammelnden und zählenden Ameisenfleiß herzustellender Vorarbeiten für ihre ausgedehnten Aufgaben begünstigt leicht die Vorstellung, daß der Student, der eine solche liefert, die beiden Zwecke der Wissenschaft zu dienen und sich selbst zu bilden gleichmäßig erreicht, aber dies ist allemal dann nicht der Fall, wenn jene einen äußerlich mechanischen Charakter trägt und nicht auf einer selbständigen Durchdringung des Stoffes beruht. Hierüber keine Unklarheit aufkommen zu lassen ist heute ganz besonders Aufgabe des akademischen Lehrers. Stets muß dieser sich und andern gegenwärtig halten, daß die Arbeit des Jünglings, der sich auf der Universität für seinen Lebensberuf vorbereitet, nicht nach dem Nutzen berechnet werden darf, den sie etwa als Kärrnerleistung für einen zukünftigen Königsbau der Wissenschaft abwirft, sondern nach dem Grade, in dem sie seine eigene Bildung fördert oder befestigt. Nur dann genügt sie ihrem Zwecke, wenn sie den jugendlichen Geist nötigt mit seinem Gegenstande innerlich zu ringen, wenn sie selbständige Durchdringung und Gestaltung desselben erheischt, wenn sie in allen ihren Teilen volles persönliches Verständnis zu bekunden geeignet ist. Dagegen ist sie jedesmal dann unterwertig, wenn sie von einer solchen Selbstthätigkeit nicht Zeugnis ablegt; und darum dürften der Regel nach vornehmlich Doktordissertationen zu verwerfen sein, die sich in Anlage und Durchführung gänzlich schablonenhaft an ein gegebenes Muster anlehnen oder die nur die Ergebnisse einer äußerlichen Beobachtung in ein fertiges Fachwerk einreihen ohne zugleich zu dem inneren Verständnis der behandelten Schriftsteller und der registrierten Erscheinungen etwas beizutragen. Unfraglich ist die Forderung, die damit an die geistige Energie des jungen Philologen gestellt wird, eine recht hohe, und es ist weder zu erwarten noch notwendig, daß ihr

alle genügen, die sich diesem Studium widmen. Wohl aber kommt es darauf an, daß die geistige Regsamkeit, welche teils die Voraussetzung teils die Frucht ihrer Erfüllung ist, in den tonangebenden Elementen des Lehrerstandes erhalten bleibe. Außerdem ist es in denjenigen Fällen, in denen bloß praktische Rücksichten eine hinreichend lange Ausdehnung der akademischen Studienzeit verhindern, kein zu großer Nachteil, wenn während ihrer die Doktordissertation nur in der Hauptsache hergestellt und ihre abschließende Vollendung etwas weiter hinausgeschoben wird. Unbedingt aber müssen die Universitäten ihren Zöglingen hohe Ziele stecken. Gälte es auf ihnen nicht als das Normale, daß diejenigen, die solche zu verfolgen und zu erreichen im stande sind, die übrigen zu sich heraufziehen müssen, würde für ihre Anforderungen und ihre Unterrichtsmethode von den der höheren Strebsamkeit Ermangelnden der Maßstab hergenommen, so verdienten sie überhaupt nicht zu existieren.

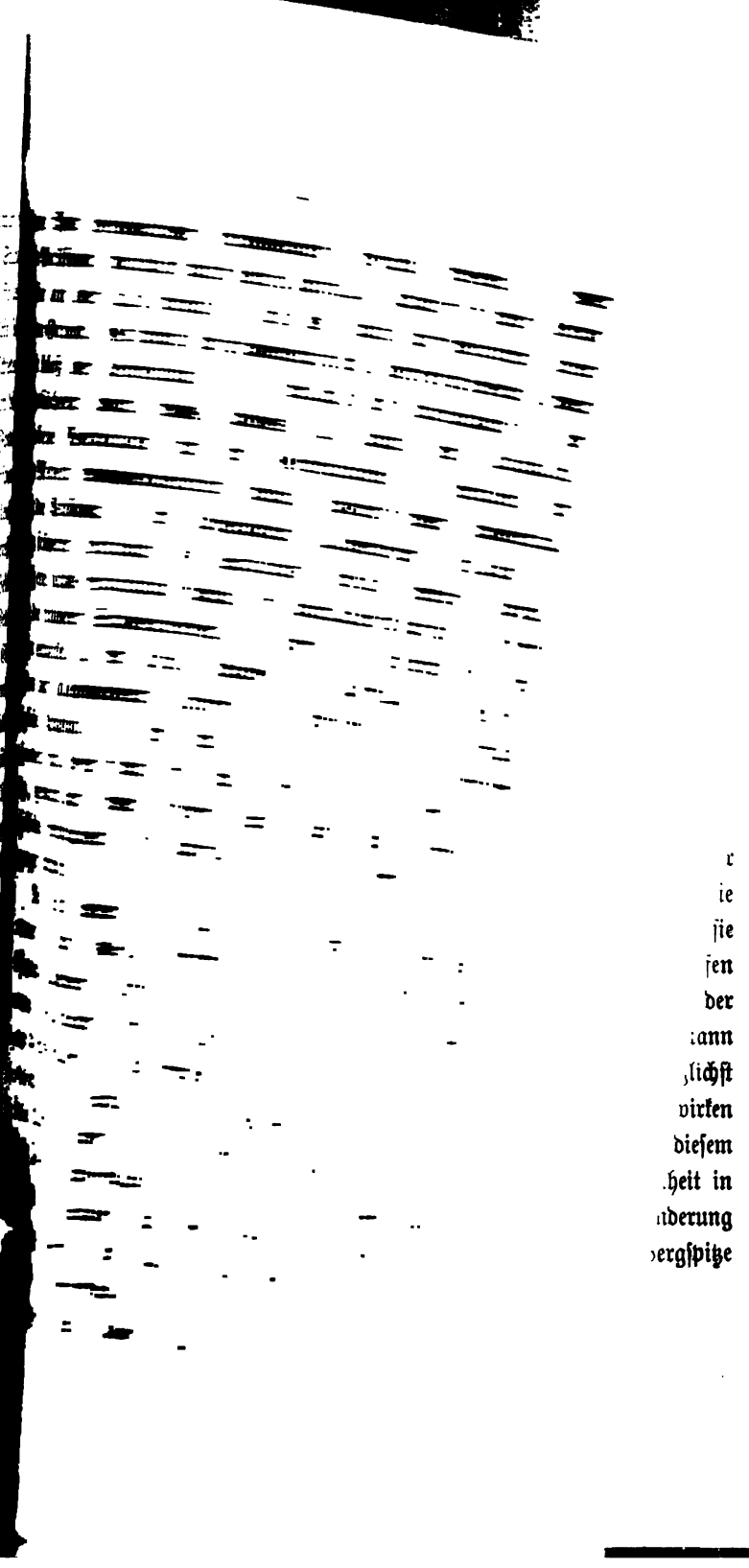
Aber — so höre ich einwenden — steigt nicht, wenn es mit den Ansprüchen an die Doktordissertation so ernst genommen wird, gerade damit jene Gefahr einer Verengung des Gesichtskreises, in der so viele eine besonders üble Folge des übertrieben gepflegten Specialistentums erblicken? Ja und nein: ja, wenn von dem Verlangen ausgegangen wird, es sollen die Concentration auf den Hauptgegenstand der Beschäftigung und das Streben nach umspannender Weite der wissenschaftlichen Auffassung gleichzeitig neben einander hergehen, nein, wenn als das Richtige angesehen wird, daß beide in angemessenem Wechsel der Zeiten einander ablösen. Dies müßte bei zweckmäßiger Einteilung der Studiensemester ganz wohl erreichbar sein, allein diese findet an den bisherigen Exameneinrichtungen und den der Natur der Sache entspringenden Gewohnheiten eigentümliche Hindernisse.

Denn je mehr die Vollendung einer Doktordissertation diejenige Reife erheischt, die erst durch das ganze akademische Studium gewonnen werden kann, desto notwendiger ist es für sie das Ende desselben abzuwarten; aber ungefähr zu derselben Zeit soll auch eine Prüfung abgelegt werden, die ein über recht verschiedenartige Fächer sich ausdehnendes präsentes Wissen zu bekunden bestimmt ist, und hieraus entsteht eine im Grunde unmögliche Forderung. Denn es ist dem Menschen nicht gegeben sich mit Anspannung aller Kräfte in einen Gegenstand zu vertiefen und gleichzeitig daneben einer Fülle von Dingen ein festhaltendes Interesse zuzuwenden; ja, es geschieht nicht selten, daß sich mit der Belebung der productiven Geisteskraft eine gewisse Schwächung des Gedächtnisses verbindet. Denn nichts kann wahrer sein als was Eucken in seinem Aufsatze über die Schulreform in der Allgemeinen Zeitung (1890 Beil. Nr. 296) schreibt: „Die ganze geschichtliche Entwicklung ist ein unaufhörlicher Kampf zwischen der Expansion, welche die Oberfläche, und der Concentration, welche die Tiefe des Lebens verlangt. Beide Richtungen möchten den ganzen Menschen bilden, aber die eine versteht dies so, daß sie den aufstrebenden Geist zu möglichst vielen Gegenständen in Beziehung setzt, um hier diese, dort jene andere Kraft zu bethätigen, die andere so, daß sie ihn auf wesentliche Gegenstände begrenzten Umfangs richtet, ihre Behandlung aber dahin vertieft, um an dem Besonderen alle Grundkräfte des Menschen zu entwickeln und so den Menschen als Ganzes zu bilden. Seien wir darüber klar, daß sich unmöglich beide Wege zugleich einschlagen lassen, und vergessen wir nicht, daß das Einfache das Schwerste, aber auch das Größte ist." Wenn der akademische Lehrer oft der Thatsache gegenüber steht, daß gerade diejenigen unter seinen jungen Freunden, denen er auf Grund mehrjähriger Erfahrung das Beste zutraut, beim Herannahen des entscheidenden Tages von

einer ihm befremdlichen Examenangst befallen werden, ja wenn die Prüfung wirklich nicht selten auffällige Lücken in ihren Kenntnissen an den Tag bringt, so hat dies nicht am wenigsten hierin seinen Grund. Es könnte hier immerhin viel gebessert werden, wenn nicht bloß der Vorstellung, es sei möglich den Ansprüchen in den Hauptfächern durch etwas anderes als durch eine allmählich erworbene Vertrautheit mit den Gegenständen zu genügen, mit allen Mitteln entgegengearbeitet würde, sondern wenn namentlich auch die Prüfung in der sogenannten allgemeinen Bildung in einen früheren Zeitpunkt des Studiums verlegt werden könnte. Durch eine solche Einrichtung würde ein natürlicher Antrieb gegeben sein, die früheren Studiensemester, in denen die Receptivität noch stärker entwickelt zu sein pflegt, teilweise der Umschau in Gegenständen von allgemeinerem Interesse zu widmen. Die darauf bezügliche Prüfung, die jetzt nur als ein lästiges Nebenwerk empfunden wird, dessen man sich wohl oder übel zu entledigen sucht, gewänne damit einen freieren Spielraum und könnte an wirkliche Beschäftigungen, im günstigen Falle an wirkliche Neigungen anknüpfen.

Aber vielleicht denken die Tadler des Specialistentums weniger an die durch dasselbe bewirkte Abwendung von den Gegenständen allgemeinen Interesses als daran, daß es die Gewinnung eines hinreichend weiten Horizontes im Gebiete des eigenen Faches verhindert. Vorkommen mag dies nicht selten, aber durch die Natur der Sache ist es keineswegs gegeben. Ja, für die klassischen Philologen ist es vielleicht weniger schwer als für die Jünger anderer Wissenschaften, zwischen der notwendigen Hingebung an die Einzelarbeit und dem ebenso notwendigen Aufsuchen weiterer Ausblicke und Umblicke das rechte Verhältnis herzustellen, weil die Gegenstände ihrer Beschäftigung die Aufforderung dazu in sich selbst tragen. Und ein Wort, das einst

Denn je mehr die Vollen
Reife erheischt, die erst dur
wonnen werden kann, deſt
desſelben abzuwarten; ab
eine Prüfung abgelegt we
Fächer ſich ausdehnendes
iſt, und hieraus entſteht
Denn es iſt dem Men
aller Kräfte in einen
daneben einer Fülle dc
zuwenden; ja, es geſchi
der productiven Geiſtes
niſſes verbindet. Den
in ſeinem Aufſatze üb
Zeitung (1890 Beil.
Entwicklung iſt ein u
welche die Oberfläche
des Lebens verlang
Menſchen bilden, ab
ſtrebenden Geiſt zu
ſetzt, um hier dieſ
andere ſo, daß ſie
Umfangs richtet, i
dem Beſonderen al
ſo den Menſchen
klar, daß ſich un
und vergeſſen wi
auch das Größte i
ſache gegenüber
Freunden, dene
Beſte zutraut, I



ein philologischer Meister bezüglich der Dichterauslegung gesprochen hat, braucht nur in etwas umfassenderem Sinne auch auf andere Seiten der Altertumsbetrachtung angewandt zu werden um deutlich zu machen, worauf es hier ankommt. In seiner Anzeige des Dissen'schen Pindar schrieb Böckh, es müssen, nachdem man zuerst mikroskopisch beobachtet habe, die auf solche Weise beobachteten Partieen wieder in das Helldunkel des Hintergrundes zurückgeschoben werden, weil sonst der Gesichtspunkt verschoben werde und hervortrete, was nicht hervortreten solle. Dies gilt überall wo, was der wachsamen Sorgfalt der Einzelforschung bedarf, Teil eines Ganzen ist, das in seiner Gesamtheit auf Gefühl und Anschauung zu wirken verdient, mag es nun das näher untersuchte Erzeugnis eines Schriftstellers sein, das man zu seiner Gesamtpersönlichkeit, oder das Glied einer Giebelgruppe, das man zu deren Gesamtcomposition, oder die besondere Erscheinung des Cultus, die man zu dem religiösen Gesamtleben des griechischen oder römischen Volkes in Beziehung zu setzen hat. In allen solchen Fällen ist es erforderlich, daß man eine Zeitlang mit geduldiger Aufmerksamkeit unter dem Mikroskop gleichsam die Staubfäden beobachte, danach aber das Mikroskop aus der Hand lege und dem Eindruck des Habitus der ganzen Pflanze sich hingebe. Daß dies schon von Seiten der Studenten auf richtige Weise geschehe, dazu kann der akademische Unterricht infolge der in ihm gebotenen glücklichen Vereinigung von Seminarübungen, in denen die Einzeluntersuchung, und Vorlesungen, in denen die Zusammenfassung vorwiegt, sehr viel beitragen. Falls es etwa nicht überall vollständig genug geschehen und hier und da auch in den Vorlesungen die Zusammenfassung zu sehr durch die Einzeluntersuchung zurückgedrängt werden sollte, liegt darin wohl nur eine Nachwirkung

des früheren Zustandes, in welchem die Teilnahme an Seminarübungen noch keine so allgemeine war wie jetzt; und es ist auch nicht anzunehmen, daß die Stimmung der Zeit nicht Wandel darin schaffen sollte.

Sollte, auch wenn dies zugegeben wird, den Zweiflern an der Richtigkeit des jetzigen philologischen Unterrichts nicht doch noch ein Einwand zu Gebote stehen? Recht schön, wenn Betrachtung des Einzelnen und des Ganzen miteinander in Gleichgewicht gesetzt werden, aber ist dadurch allein die Wirkung auf Gefühl und Anschauung schon gesichert und verbürgt, daß Wärme und Begeisterung für die Gebilde des Altertums in die Seele gepflanzt wird? Eine buchstabierte Ilias ist keine wirkliche Ilias, aber eine bloße Inhaltsübersicht des herrlichen Gedichts ist auch keine, und die Composition eines platonischen Dialogs oder einer sophokleischen Tragödie kann eben so gut ganz verstandesmäßig nüchtern erörtert werden wie die Lesarten einer schwierigen Stelle; zudem liegt das am meisten Packende antiker Werke gar oft in der lebendigen Anschaulichkeit einzelner Partieen. Unzweifelhaft, aber es soll sich auch kein Lehrer vermessen zu verbürgen, daß er Begeisterung schaffen könne. Sie ist ein Himmelsgeschenk. Sie entsteht unvermerkt in nicht beobachteten Weihestunden, und sie flieht, wo die aufdringliche Phrase sie künstlich hervorzurufen sucht. Wohl kann der Lehrer dazu thun, daß es an einigen der wichtigsten Bedingungen ihrer Entstehung nicht fehle. Er kann Sorge tragen, daß zu dem empfänglichen Sinne möglichst vorherrschend der Gegenstand selbst rede, und kann dahin wirken daß die Würze angestrengter Arbeit, die sein Jünger diesem Gegenstande zuwendet, diene die Freude an dessen Schönheit in ihm zu steigern, ähnlich wie unter der Mühsal der Wanderung die Genußfähigkeit des Fußreisenden wächst, der eine Bergspitze

der Alpen erklimmt. Und darin liegt ein weiterer Segen jener ernsten Selbstthätigkeit, die unsere Unterrichtsart fordert. Je wärmer außerdem das eigene Gefühl des Universitätslehrers für die Antike ist, desto wahrscheinlicher ist, daß oft ein zündender Funke aus seiner Seele in die seines Hörers fallen und in diesem ein ähnliches Empfinden erwecken wird, aber das Wann und Wie entzieht sich der Berechnung. Daß gewöhnlich mehrere Professoren einander zur Seite stehen, ist eine Wohlthat für die Jugend. Mancher Student bleibt bei einem Vortrage kalt, der für die Mehrzahl seiner Commilitonen eine Begeisterungsquelle ist, und wird durch einen andern, der diese unberührt läßt, von Liebe zur Sache erfüllt. Nicht immer wirkt das am nachdrücklichsten gesprochene Wort am nachhaltigsten; oft thut es ein gelegentlich hingeworfenes, wofern sich nur die Seelenstimmung des Vortragenden in ihm voll ausprägt. Und überaus verschieden kann je nach der Persönlichkeit desselben die Art des Ausdruckes sein. Welcker legte die ganze Liebe zur griechischen Litteratur und Kunst, die sein Gemüt erfüllte, in seine darüber handelnden Vorlesungen und teilte zahlreichen empfänglichen Jünglingen einen Hauch davon mit. G. Hermann ließ wohl niemals ein Wort der Bewunderung für die Schriftsteller einfließen, die er in gewandter lateinischer Diktion erklärte, aber wenn er mit seiner klangvollen Stimme die mächtigen Verse einer pindarischen Ode oder eines äschyleischen Chorgesanges vorlas, so fühlte jeder, daß sie von echten Dichtern herrühren und daß in der Brust dessen, der sie wiedergab, ein Herz für ihre Schönheit schlug.

Nicht mit derselben Sicherheit wie die intellektuelle Wirkung der methodischen Schulung und des richtigen Verständnisses und wie die ethische der geistigen Selbstständigkeit kann daher jener Einfluß auf das Empfindungsleben, den wir

mindeſtens ebenſo ſehr wünſchen müſſen, durch das akademiſche Studium erreicht werden. Das Beſte muß hier der eigene Sinn der Jugend thun; die Univerſität bietet die günſtigen Bedingungen. Tritt der rechte Erfolg ein, ſo erwächſt aus den Eindrücken der Jugend ein ſie überdauerndes geiſtiges Eigentum, ein unmittelbar lebendiges Gefühl für den Wert der antiken Kultur, das um ſo nachhaltiger haftet, je mehr es in Selſtthätigkeit erworben iſt. Was ein ſolches heute bedeutet, bedarf keiner Ausführung.

Durch das entſchiedene Hervortreten des Bedürfniſſes nach eigener Arbeit, das bei unſeren heutigen Studenten herrſcht, erhält ihre Liebe zur alten Litteratur vielleicht eine etwas andere Färbung, als ſie bei denen hatte, die vor fünfzig Jahren die Univerſität beſuchten. An ſolchen, die dieſe Liebe noch hegen, fehlt es nicht, gleichviel ob ein Profeſſor viel, wenig oder keinen Anteil daran hat. Aber wenn dieſe zu Gymnaſiallehrern geworden ſind, gelingt es ihnen nur noch ſelten bei ihren Schülern eine ähnliche Liebe zu wecken, ihnen die alten Schriftſteller zu einem Gegenſtande der Freude zu machen. Die Thatſache iſt unbeſtreitbar, und ihre oberſte Urſache liegt wohl in einem Unabwendbaren, in dem Charakter der heutigen Zeit. Die haſtige Unruhe der Gegenwart, die unabläſſigen Aufregungen, die ſie bereitet, ihre Unbarmherzigkeit gegen alle Regungen der Pietät laſſen ſehr ſchwer jene geſammelte Hingebung aufkommen, ohne die das klaſſiſche Altertum auf das Gemüt nicht wirken kann. Im Gegenſatze zu allen ihren Einflüſſen unter ſeinen Schülern gleichſam eine demſelben günſtige Atmoſphäre zu ſchaffen reicht die geiſtige Macht eines für Griechenſchönheit und Römerkraft erwärmten Lehrers nicht aus, der zuvörderſt das mühſelige Amt des Unterrichtens zu vollziehen hat und der nebenbei zugleich hiſtoriſchen Sinn genug hat um zu wiſſen, daß im Daſein der alten Völker neben

das Licht auch ſtarke Schatten fallen. Sollte deshalb die Univerſitätsphilologie ohne allen Anteil der Verſchuldung an jener beklagenswerten Thatſache ſein? Schwerlich. Aber nicht darin liegt ihr Fehler, daß ſie das eine oder andere in den Vordergrund ſtellt, was keinen unmittelbaren Zuſammenhang mit den Schulzwecken hat, ſondern in etwas anderem: ihre Träger laſſen es zu ſehr geſchehen, daß zum Nachteil der ſtillen Sammlung und Vertiefung, die ſie vor allem befördern ſollten, in dem litterariſchen Betriebe ihrer eigenen Wiſſenſchaft dieſelbe unruhige Geſchäftigkeit Platz greift, deren Häufigkeit auf anderen Gebieten zur Signatur der Gegenwart gehört und die Geiſter mit Verflachung zu bedrohen ſcheint. Erſtarkt hier, wie ſich wohl annehmen läßt, das Gefühl für die Unhaltbarkeit des beſtehenden Zuſtandes, für die Notwendigkeit einer Verminderung der maßlos anwachſenden litterariſchen Production, ſo iſt eine Geſundung zu erhoffen, die im günſtigſten Falle auch eine wohlthätige Rückwirkung auf die Schule üben kann.

Die Beſchreibung der Aufgaben des philologiſchen Profeſſors, die ich im obigen zu geben verſucht habe, würde unvollſtändig ſein, wenn ich nicht noch ein Wort über eine Thätigkeit hinzufügen wollte, die nicht ſelten einen beträchtlichen Teil ſeiner Arbeitskraft in Anſpruch nimmt, über die als Examinator. Richtig ausgeführt kann ſie ſeine Beſtrebungen als Lehrer in wertvoller Weiſe ergänzen und ihren Erfolg befeſtigen. Denn die Frucht ſeiner Bemühungen, in den Studierenden ſeines Faches eigenes Urteil und Fähigkeit ſelbſtändigen Geſtaltens großzuziehen, würde weſentlich verkümmert werden, wenn ſich an den wichtigen Akt, in dem das Univerſitätsſtudium ſeinen Abſchluß findet, die Vorſtellung knüpfen könnte, daß der höchſte Lohn am ſicherſten einem traurigen Papageientum winkt. Einiges iſt immer vorhanden,

was dieſer Vorſtellung Vorſchub leiſten kann, die Unmöglichkeit aus einer Prüfung alles zu verbannen, was Gedächtniswerk iſt, die Ausdehnung der Prüfung über viele Fächer, der Wunſch auch der beſſeren Kandidaten zur Geltung zu bringen, was ſie einmal für den Prüfungszweck in ihr Gedächtnis aufgenommen haben, das Verlangen der ſchwächeren durch eine Fülle präſenten Compendienwiſſens ihren Mangel an wirklichem Studium auszugleichen. Um ſo mehr iſt es Sache des einſichtigen Examinators jener Vorſtellung entgegenzuarbeiten und mit allem Nachdruck zu betonen, daß nicht von allen alles, wohl aber von jedem etwas Tüchtiges zu verlangen iſt. Ich möchte nicht behaupten, daß der Philologe dazu vor anderen berufen iſt. Mir hat als Muſter in der Kunſt des Individualiſierens, auf die es hier ankommt, ſtets ein Philoſoph vor Augen geſtanden, der verſtorbene Albert Lange. Er verlangte nicht, daß ein Kandidat über alle möglichen philoſophiſchen Syſteme Beſcheid wiſſe, aber er verlangte, daß er eines aus den Quellen ſtudiert habe und gründliche Auskunft darüber geben könne. Immerhin dürften durchſchnittlich die Philologen das lebendigſte Bewußtſein davon haben, daß ſelbſtändiges Studium mehr wert iſt als Vielwiſſerei, weil die ſeminariſtiſche Unterrichtsmethode in ihrem Fache die älteſte Tradition hat und darum ihre notwendigen Conſequenzen für ſie am meiſten ſelbſtverſtändlich ſind[1]).

---

1) Es iſt auffallend, daß man es allem Anſcheine nach bisher faſt gefliſſentlich vermieden hat die Principien des Examinierens öffentlich zu erörtern. Eine ſehr leſenswerthe Behandlung der weſentlichſten dafür maßgebenden Geſichtspunkte, auf die ich einmal durch meinen Freund Barrentrapp aufmerkſam gemacht worden bin, findet ſich in Gedicke's geſammelten Schulſchriften Bd. 2, S. 66—111 unter dem Titel: „Einige Gedanken über die Methode zu examiniren." Sie verdiente wohl einmal wieder abgedruckt zu werden.

Gefahren umgeben iſt, kein menſchliches Thun, das den der es vollbringt nicht Verſuchungen ausſetzt. Da der Anfänger die ſelbſtändige Forſchung naturgemäß nur auf einem engbegrenzten Gebiete ausüben kann, ſo läuft er Gefahr durch ſie den Blick für das Große und Ganze zu verlieren, und nichts iſt gewiſſer als daß er der Gegengewichte bedarf, durch die ſein Horizont erweitert wird. Freilich ſcheint es, als ob dies nicht überall genugſam beachtet wird, denn nur daraus laſſen ſich die auch von verſtändigen Männern [1]) erhobenen Klagen über die zunehmende Einſeitigkeit des Specialiſtentums erklären. Aber ſo berechtigt dieſe auch ſein mögen, ſo ſollen doch diejenigen, welche in ſie einſtimmen, ſich wohl vorſehen, daß ſie nicht mit dem Unkraut den Weizen ausjäten. Wohl verfehlt eine Univerſität ihre Aufgabe, wenn ſie in dem jungen Manne, der Lehrer werden ſoll, nichts weiter als einen tüchtigen Specialiſten züchtet, aber es wäre ein ſchlimmer Tauſch, wenn ſie, um dieſe Klippe zu vermeiden, aus ihm ein wandelndes Converſationslexikon machen wollte. Denn ſo wenig auch das geiſtige Werden der Menſchen immer Gegenſtand einer ſicheren Berechnung ſein kann, im allgemeinen wird ſich doch die Erfahrung bewähren, daß wer einmal nach Schiller's Ausdruck ſtill und unerſchlafft im kleinſten Punkte die höchſte Kraft geſammelt hat, die Bedingungen in ſich trägt mit ſeinem höheren Ziele zu wachſen, daß dagegen der zu innerer Hohlheit und Oberflächlichkeit herabſinkt, der ſich ſtets nur mit der ihm von außen entgegengetragenen Nahrung begnügt hat. Und hier wenn irgendwo berührt ſich die intellektuelle Ausbildung mit der ſittlichen. In der eigenen Arbeit mit ihrer ernſten Vertiefung und ihrer gewiſſenhaften Abwägung des Für und Wider

1) So von Th. Ziegler, die Fragen der Schulreform S. 139.

keimt am leichteſten jener wiſſenſchaftliche Wahrheitsſinn, der, wo er in der Seele eines Mannes zur Herrſchaft gelangt iſt, ihn auch im Leben unfähig macht zu urteilen ohne geprüft zu haben, und unfähig fremde Meinung blind nachzuſprechen. Nicht nur daß dieſer überhaupt erhalten und gepflegt werde, ſondern vor allem auch daß er bei denen nicht ſelten ſei, welche die heranwachſenden Generationen zu belehren haben und berufen ſind ſowohl durch das was ſie thun als durch das was ſie ſind auf ſie zu wirken, iſt von hoher Bedeutung für die geiſtige Geſundheit der Nation.

Daß er an der Belebung dieſes Sinnes in den nachwachſenden Geſchlechtern mitarbeitet, iſt vielleicht das Beſte, was der philologiſche Univerſitätslehrer ſeinem Volke leiſten kann. Aber freilich bedarf es auch auf ſeiner Seite der Wachſamkeit, damit die Anleitung der ſich ihm anſchließenden Jünglinge zu ſelbſtſtändiger Arbeit den Segen bringe, der von ihr erwartet wird. Durch ſein Beiſpiel wenigſtens kann er nach Kräften dahin wirken, daß nicht die Rechthaberei da wuchere, wo die edle Saat des Wahrheitsſinnes ſprießen ſollte, und daß jene Gründlichkeit, die den beſonderen Stolz des Philologentums bildet und deren ſittlicher Wert wahrlich nicht gering anzuſchlagen iſt, nicht in Kleinlichkeit umſchlage. Aber noch ein anderes erheiſcht dringend ſeine Aufmerkſamkeit. Mit Recht verlangt jener goldene Spruch Schiller's, der die erziehende Bedeutung der geiſtigen Concentration feiert, daß es die *höchſte* Kraft ſei, die in dem kleinſten Punkte geſammelt wird, denn in der That ſchwindet der Erziehungswert der ſelbſtändigen Arbeit, wenn nicht volle ſeeliſche Anſpannung für ſie erfordert, wenn nicht der ganze Menſch in ſie gelegt wird. Und dies aus den Augen zu ſetzen enthält der gegenwärtige Zuſtand der Wiſſenſchaft eine ſtarke Verführung. Die Notwendigkeit

zahlreicher, nur durch ſammelnden und zählenden Ameiſenfleiß herzuſtellender Vorarbeiten für ihre ausgedehnten Aufgaben begünſtigt leicht die Vorſtellung, daß der Student, der eine ſolche liefert, die beiden Zwecke der Wiſſenſchaft zu dienen und ſich ſelbſt zu bilden gleichmäßig erreicht, aber dies iſt allemal dann nicht der Fall, wenn jene einen äußerlich mechaniſchen Charakter trägt und nicht auf einer ſelbſtändigen Durchdringung des Stoffes beruht. Hierüber keine Unklarheit aufkommen zu laſſen iſt heute ganz beſonders Aufgabe des akademiſchen Lehrers. Stets muß dieſer ſich und andern gegenwärtig halten, daß die Arbeit des Jünglings, der ſich auf der Univerſität für ſeinen Lebensberuf vorbereitet, nicht nach dem Nutzen berechnet werden darf, den ſie etwa als Kärrnerleiſtung für einen zukünftigen Königsbau der Wiſſenſchaft abwirft, ſondern nach dem Grade, in dem ſie ſeine eigene Bildung fördert oder befeſtigt. Nur dann genügt ſie ihrem Zwecke, wenn ſie den jugendlichen Geiſt nötigt mit ſeinem Gegenſtande innerlich zu ringen, wenn ſie ſelbſtändige Durchdringung und Geſtaltung desſelben erheiſcht, wenn ſie in allen ihren Teilen volles perſönliches Verſtändnis zu bekunden geeignet iſt. Dagegen iſt ſie jedesmal dann unterwertig, wenn ſie von einer ſolchen Selbſtthätigkeit nicht Zeugnis ablegt; und darum dürften der Regel nach vornehmlich Doktordiſſertationen zu verwerfen ſein, die ſich in Anlage und Durchführung gänzlich ſchablonenhaft an ein gegebenes Muſter anlehnen oder die nur die Ergebniſſe einer äußerlichen Beobachtung in ein fertiges Fachwerk einreihen ohne zugleich zu dem inneren Verſtändnis der behandelten Schriftſteller und der regiſtrierten Erſcheinungen etwas beizutragen. Unfraglich iſt die Forderung, die damit an die geiſtige Energie des jungen Philologen geſtellt wird, eine recht hohe, und es iſt weder zu erwarten noch notwendig, daß ihr

alle genügen, die sich diesem Studium widmen. Wohl aber kommt es darauf an, daß die geistige Regsamkeit, welche teils die Voraussetzung teils die Frucht ihrer Erfüllung ist, in den tonangebenden Elementen des Lehrerstandes erhalten bleibe. Außerdem ist es in denjenigen Fällen, in denen bloß praktische Rücksichten eine hinreichend lange Ausdehnung der akademischen Studienzeit verhindern, kein zu großer Nachteil, wenn während ihrer die Doktordissertation nur in der Hauptsache hergestellt und ihre abschließende Vollendung etwas weiter hinausgeschoben wird. Unbedingt aber müssen die Universitäten ihren Zöglingen hohe Ziele stecken. Gälte es auf ihnen nicht als das Normale, daß diejenigen, die solche zu verfolgen und zu erreichen im stande sind, die übrigen zu sich heraufziehen müssen, würde für ihre Anforderungen und ihre Unterrichtsmethode von den der höheren Strebsamkeit Ermangelnden der Maßstab hergenommen, so verdienten sie überhaupt nicht zu existieren.

Aber — so höre ich einwenden — steigt nicht, wenn es mit den Ansprüchen an die Doktordissertation so ernst genommen wird, gerade damit jene Gefahr einer Verengung des Gesichtskreises, in der so viele eine besonders üble Folge des übertrieben gepflegten Specialistentums erblicken? Ja und nein: ja, wenn von dem Verlangen ausgegangen wird, es sollen die Concentration auf den Hauptgegenstand der Beschäftigung und das Streben nach umspannender Weite der wissenschaftlichen Auffassung gleichzeitig neben einander hergehen, nein, wenn als das Richtige angesehen wird, daß beide in angemessenem Wechsel der Zeiten einander ablösen. Dies müßte bei zweckmäßiger Einteilung der Studiensemester ganz wohl erreichbar sein, allein diese findet an den bisherigen Exameneinrichtungen und den der Natur der Sache entspringenden Gewohnheiten eigentümliche Hindernisse.

Sonderabdruck aus
Zeitschrift für Psychologie und Physiologie der Sinnesorgane.

Druck der Verlagsanstalt und Druckerei A.-G. (vormals J. F. Richter) in Hamburg.

Herrn Professor

Hermann Ebbinghaus

mit der

Dankbarkeit eines Schülers

gewidmet

vom Verfasser.

I.

Einleitung und kritischer Bericht aus der Litteratur des Gegenstandes.

Schon des öfteren hat die neuere, durch FECHNER begründete Richtung der experimentellen Psychologie Gelegenheit genommen, die geistige Ermüdung zum Gegenstande des Studiums zu machen. Das Interesse, welches man ursprünglich an der Erforschung der Ermüdungserscheinungen nahm, war jedoch mehr sekundärer Art und entsprach den mehr oder weniger zufälligen Veranlassungen, welche zu einer Beschäftigung mit diesem Gegenstande aufforderten. Kam doch bei den im Vordergrunde des Interesses stehenden Versuchen die Ermüdung meist nur als störendes Moment in Betracht, so dafs das Bestreben des Experimentators mehr darauf konzentriert war, durch Anordnung der Versuchsbedingungen entweder dieselbe ganz fern zu halten[1] oder, wo dies nicht anging, nur solche Versuchsresultate direkt miteinander zu vergleichen, welche unter gleichen Bedingungen des Kräftezustandes sich ergeben hatten,[2] um so von den Einflüssen der Ermüdung wenigstens absehen zu können. Trotzdem

[1] Z. B. durch regelmäfsiges Einhalten gleicher Erholungspausen.

[2] Ein Beispiel dieser Art giebt EBBINGHAUS durch Gruppierung seiner Versuchszahlen: *„Über das Gedächtnis. Untersuchungen zur experimentellen Psychologie"*. S. 48.

haben sich jedoch gerade bei solchen Gelegenheiten, wie wir nachher gleich sehen werden, interessante Beobachtungen aufgedrängt. Es ist aber zu verwundern, dafs nicht schon von anderer Seite durch ein Problem, welches seit 4 Decennien die Wissenschaft beherrscht, die Anregung zu einer exakten Forschung auf dem Gebiete der geistigen Ermüdung gegeben wurde, ich meine das Problem, dem von MAYER und v. HELMHOLTZ gefundenen Satz von der Erhaltung der Energie des Weltalls auch auf dem Gebiete des organischen Lebens Geltung zu verschaffen. Mochte man nun von seiten der Psychologie diese Bestrebungen unterstützen oder voreilige Verallgemeinerungen abwehren wollen, — in jedem Falle hätte die Veranlassung vorgelegen, auch auf psychischem Gebiete denjenigen Vorgängen näher zu treten, welchen auf physischem Gebiete die Vorgänge der Aufnahme und Abgabe von „Energie" entsprechen. Dafs solche analogen Vorgänge existieren, die wir als geistige Erholung, resp. Ermüdung bezeichnen, wird von niemand bestritten, der überhaupt „geistig arbeitet". Die Zurückhaltung denkender Psychologen mufs also wohl ihren guten Grund haben. Nur wer die Geschichte der experimentellen Psychologie verfolgt, versteht, welche Zeit und welche Mühe es erfordert, um der wogenden oder wenigstens stets bewegten Seele ein wenn auch noch so bescheidenes Stückchen festen Landes abzuringen. Auch wir werden nicht hoffen können, die vorliegende Frage in jenem allgemeinen Sinne wesentlich zu fördern. Für uns ist das Interesse vorwiegend praktischer Natur. Wie wir unser Beobachtungsmaterial aus dem Schulleben schöpften, mögen die theoretischen Ergebnisse auch diesem zu gute kommen. Überarbeitung und Ermüdung sind nur dem Grade nach verschieden, ihre Folgen aber qualitativ ähnlich. Sie charakterisieren sich, wie sich später ergeben wird, als „funktionelle Störungen", nur sind die durch Ermüdung verursachten mehr vorübergehender Natur, und nur dann, wenn ihnen nicht die notwendige Erholung folgt, gehen sie durch kontinuierliche Übergänge in die pathologischen Fälle geistiger Überanstrengung über. Darum mag den nachfolgenden Untersuchungen und Berichten auch ein allgemeineres Interesse geschenkt werden.

Soviel verschiedene Funktionen es nun giebt, in denen sich geistiges Leben äufsern kann, in ebensovielen Gestalten

kann geistige Ermüdung ihren Ausdruck finden. Als „Lokalisation“ der Ermüdung wollen wir das Problem bezeichnen, in jedem einzelnen Falle zu entscheiden, welche Funktion an Ermüdung leidet.

Die erste Aufgabe der Lokalisation würde nun die sein, überhaupt die geistige Ermüdung gegen die körperliche abzugrenzen. Für die einfachsten Processe hat dies keine Schwierigkeit, wohl aber für kompliziertere. Wir werden später Fälle kennen lernen, wo es schwierig ist, zu entscheiden, ob die Ermüdung mehr physiologisch oder mehr psychologisch ist, so dafs eine streng einseitige Behandlung komplizierterer Ermüdungserscheinungen nicht gut durchführbar ist. Eine wissenschaftliche Lokalisation läfst sich daher eher am Ende der Wissenschaft erwarten, als am Anfang. Wenn ich mich daher hier und im folgenden der Ausdrücke „geistige“ oder „psychische“ und „körperliche“ oder „physische“ Ermüdung bediene, so geschieht dies im gewöhnlichen landläufigen Sinne. Diese Unterscheidung ist nur eine methodologische, über Wesensverschiedenheiten soll sie a priori nichts aussagen.

Als ein weiteres Problem, welches sich an das vorige anschliefst, würde das Problem des „Ausgleichs“ der Ermüdungszustände zu bezeichnen sein. Schon bei körperlichen Zuständen beobachten wir, dafs die partielle Ermattung eines einzelnen Organes sich nicht lange isoliert hält, sondern mit der Zeit eine Ausbreitung auf benachbarte Organe und auf den gesamten Organismus erfährt. Wer einen anstrengenden Marsch ausgeführt hat, kann auch mit den Händen nicht mehr soviel Arbeit leisten, wie vorher. Es findet also ein „Ausgleich“ des Kräftezustandes, ein Übergang der Ermüdung von dem stärker ermüdeten auf den weniger ermüdeten Teil statt. Eine ähnlich rückwirkende Beziehung besteht zwischen physischer und psychischer Erschöpfung. Zwar fühlt man sich nach körperlicher Arbeit oft geistig angeregt, aber diese Wirkung ist wohl nur von kürzerer Dauer.

Die Ausbreitung der psychischen Ermüdung auf den Körper studiert besonders Mosso[1] mit seinem „Ergographen“. Als Versuchspersonen dienten ihm Docenten, deren geistige

[1] *„Die Ermüdung“* von A. Mosso. Aus dem Italienischen übersetzt von J. Glinzer.

Arbeit im Halten von Vorlesungen oder Examinieren bestand. Vor und nach der Ausübung dieser Funktionen liefs M. sie mit einem Finger Gewichte heben bis zur eintretenden Ermüdung des Fingers und bestimmte die geleistete Arbeit. Er fand, dafs nach geistiger Arbeit, ganz besonders nach geistiger Aufregung die Körperkräfte erheblich abnahmen. Doch zeigte sich in einigen Fällen zuerst eine durch Erregung gesteigerte Energie. — Übrigens ist zu beachten, dafs ein beträchtlicher Teil der gesamten beim Vortragen oder Prüfen geleisteten psychophysischen Arbeit, nämlich des Sprechens, rein physischer Natur ist.

Auch innerhalb rein psychischer Vorgänge kann eine Ausbreitung des Ermüdungszustandes stattfinden. Jedenfalls würde die Forschung das Problem des Ausgleiches auch hier im Auge behalten müssen.

Wie nun immer ein Ermüdungszustand lokalisiert sein oder sich ausgebreitet haben möge, so ist von weiterem Interesse die Kenntnis des zeitlichen Verlaufes dieser Erscheinungen, ihrer Abhängigkeit von der geleisteten geistigen Arbeit, der speciellen durch sie verursachten „funktionellen Störungen“ u. s. w.

Was den zeitlichen Verlauf betrifft, so kennzeichnen sich die in Rede stehenden Vorgänge als periodisch, indem Erholung und Abspannung miteinander abwechseln. Diese Perioden können regelmäfsig oder unregelmäfsig und von kürzerer oder längerer Dauer sein.

Gelegentlich eines Versuches über Schallempfindlichkeit in Wundts Laboratorium[1] entdeckte Lange ein periodisches Steigen und Fallen der Empfindungsstärke und deutete sie mit Wundt als Folge eines „Schwankens“ der Aufmerksamkeit, verursacht durch abwechselnde Ermüdung und Erholung derselben. Auch auf den Gebieten der Empfindung optischer und elektrischer Reize wurde dieses Schwanken nachgewiesen. Die Periode betrug 2,5—4 Sekunden. Die Erinnerungsbilder der Empfindungen unterliegen ähnlichen Schwankungen mit etwas kürzerer Periode.[2] Später hat man diese periodischen Schwankungen der Aufmerksamkeit mit den periodischen Funktionen des

---

[1] *Philosophische Studien* IV, S. 390, oder Wundt, *Physiologische Psychologie* II, S. 255. (Ausgabe 1887.)

[2] Wundt, *Physiologische Psychologie* II, S. 257.

Organismus (Atmung und Herzschlag) in Verbindung gebracht. Da diese Funktionen nun aber wesentlich der Cirkulation der Ernährungsstoffe, also dem Ersatz des verbrauchten organischen Materials dienen, so würde der Zusammenhang jener Erscheinungen mit der Ermüdung und Erholung dadurch nicht widerlegt.

Auch Ebbinghaus beobachtete bei seinen oben angegebenen Versuchen über das Gedächtnis ähnliche „Oscillationen“ in der Reproduktion gelernter Wörter.

Diesen Schwankungen von kurzer Periode gegenüber, aber wie sie zu den regelmäfsig periodischen gehörend, sind andere von gröfserer Periode zu nennen, die im ganzen mit dem periodischen Wechsel von Tag und Nacht zusammenfallen und deren Ursache in der durch diesen Wechsel bedingten Gewöhnung an die regelmäfsige gegenseitige Ablösung von Arbeit und Ruhe zu suchen ist. Der Grund der Regelmäfsigkeit in den psychischen Begebenheiten liegt also vielleicht hier wie dort in einer Anpassung derselben an vorher gegebene objektive regelmäfsig periodische Begebenheiten.

Innerhalb dieser gröfseren Perioden allgemeiner Ermüdung unterscheiden wir nun partielle Ermüdungserscheinungen als Teilvorgänge, deren Verlauf direkt abhängig ist von partiellen Arbeitsleistungen und daher auch von unregelmäfsiger Gestalt sein kann. Mit solchen partiellen Erscheinungen werden wir es im folgenden hauptsächlich zu thun haben.

Die sogenannte „sinnliche Ermüdung“ werden wir, soweit ihre Berührung nicht durch andere Gründe geboten ist, aus dem Kreise unserer Untersuchungen ausscheiden und uns vorwiegend höheren psychischen Leistungen zuwenden. Die Litteratur auf diesem Gebiete ist, abgesehen von einigen eingehenden, nachher ausführlich zu besprechenden Arbeiten, noch sehr spärlich.

Soweit die zu betrachtenden psychischen Vorgänge relativ einfache sind, ist die Beobachtung Exners zu erwähnen, nach welcher im Zustande der Ermüdung eine Zunahme der Reaktionszeit eintritt.

Für kompliciertere geistige Thätigkeiten sollte man vermuten, in der pädagogischen Litteratur, soweit sie die „Überbürdungsfrage“ behandelt, reichhaltiges Material zu finden, doch ist es schwer, hier objektive Beobachtungen von den ihnen anhaftenden subjektiven Meinungen rein abzusondern.

Einen ersten Versuch, aus der widersprechenden Summe von wirklichen oder angeblichen Beobachtungen über geistige Ermüdung ein objektiveres Bild herzustellen, findet man bei GALTON.[1] Als Vorsitzender einer Versammlung, in welcher über die Überbürdungsfrage verhandelt wurde, hatte er Gelegenheit gehabt, den Kontrast und die Unvereinbarkeit der dabei laut gewordenen Ansichten zu konstatieren. Um nun in den Besitz eines wissenschaftlich verwertbaren Materials zu gelangen, liefs er an die Mitglieder eines Vereins von Schulmännern Fragebogen verteilen, in denen er um Mitteilung von Beobachtungen bat, welche sie entweder an sich selbst oder ihren Schülern gewonnen hätten, über folgende Punkte: 1. Über die Äufserungen (Symptome) der geistigen Ermüdung, 2. über Krankheitserscheinungen infolge geistiger Überarbeitung und 3. über etwaige Anzeichen beginnender Ermüdung.

Aus den zahlreichen (116) eingegangenen Anworten giebt GALTON einen statistischen Bericht, in welchem er sich ausdrücklich einer Kritik enthält und nur die einzelnen Beobachtungen nach physiologischen und psychologischen Gesichtspunkten ordnet. Bei wichtigeren oder bei widersprechenden Angaben führt er die Anzahl an, wie oft dieselben in den 116 Antworten wiederkehren, um so annäherungsweise einen Mafsstab für ihren objektiven Wert an die Hand zu geben.

Dieses so erhaltene psychologische Material ist natürlich nur provisorisch wissenschaftlich verwertbar. Kommen doch unter den eingegangen Antworten auch solche vor, die die Möglichkeit einer geistigen Überarbeitung überhaupt in Abrede stellen, und zuweilen mögen persönliche Interessen oder Rücksichten auf den vorher eingenommenen Parteistandpunkt die Äufserungen mitbestimmt haben. Indessen liegt in diesem Berichte so viel Anregung zu eingehenderer Beobachtung der Ermüdungserscheinungen, dafs einige Mitteilungen daraus hier ihren Platz finden mögen. Dabei dürften im Interesse des Gesamtbildes auch Bemerkungen mehr physiologischer Natur nicht zu übergehen sein.

---

[1] FRANCIS GALTON, „Remarks on replies by Teachers to questions respecting mental fatigues". *Journal of the Anthropolog. Inst.* November 1888. London.

Krankheitsbild des geistig Ermüdeten nach GALTON.

1. Allgemeines Aussehen (äufsere Symptome) des Ermüdeten: Matter Gesichtsausdruck und anomale Hautfarbe. Charakteristisch ist ein eigentümlicher Blick des Auges, der verschieden beschrieben wurde, als: geblendet, müde, starr, glanzlos. (S. 157.)

2. Nervöse Irregularitäten: Eine gewisse Unruhe ist das gewöhnliche Anzeichen teilweiser Ermüdung, wenn die Aufmerksamkeit ermattet ist und die Muskeln Bewegung fordern. Sie findet sich besonders bei Kindern und solchen Erwachsenen, die nicht gewohnt sind, ihre Aufmerksamkeit zu koncentrieren. Gähnen, sich Recken, Zucken und Verziehen des Gesichts zu Grimassen sind solche Bewegungen. In ernsteren Fällen gipfeln diese im Veitstanz. (S. 158—159.) Unstetigkeit der muskulären Koordination zeigt sich in schlechter und zitternder Handschrift, ferner im Stolpern über Wörter beim Sprechen, „die Zunge verweigert den Gehorsam, so dafs ein Wort durch ein anderes ersetzt wird."

3. Als weitere Folgen gesteigerter Ermüdung werden erwähnt: Kopfweh, kalte Füfse, Schwächezustände; Schlaflosigkeit, selten Schlafsucht, Sprechen im Schlaf. Ein Bekannter GALTONS, der im Examen stand, führte schlafend eine Zeichnung aus.

4. In Bezug auf die Disposition des Gemüthes äufsert sich die Überanstrengung in: Reizbarkeit, eigensinnigem Verhalten, Verdriefslichkeit, düsterer Lebensanschauung, die ihre Ursache in der Empfindung der Unfähigkeit hat.

5. Auf die Sinne übt die Ermüdung einen Einfluſs aus, der sich sowohl in Steigerung, wie in Schwächung der Sinnesempfindungen äufsern kann. Infolge von Überanstrengung kamen Fälle von Schwerhörigkeit vor, eine malende Lehrerin überarbeitete sich und zog sich Farbenblindheit zu.

6. Schwächung des Gedächtnisses (S. 163) zeigt sich in der Unfähigkeit, Wörter zu lesen, im Auslassen von Wörtern beim Schreiben, im Vergessen von eben Gesprochenem. Auch das Stolpern über Wörter beim Sprechen (cf. 2), Vertauschen von Buchstaben beim Schreiben kann durch Schwächung des Gedächtnisses hervorgerufen sein.

7. Speciell wird die Beschäftigung mit der Mathematik

fast allgemein als ermüdend bezeichnet, und im Zustande der Ermüdung kann man nicht mathematisch arbeiten. In zwei Fällen fand man jedoch darin Erholung.[1]

8. Beim Studium der Sprachen äufsert sich die Ermüdung nach den vorliegenden Angaben darin, dafs man sich auf Worte und Phrasen schwerer besinnt und dafs man schlechter übersetzt.

9. Auch das geistige Erfassen (mental grasp) leidet durch Überarbeitung: Unfähigkeit, etwas zu verstehen, Gedankenflucht, rasches Verschwinden des eben Verstandenen sind ihre Folgen.

10. Verlust an Energie zeigt sich in schlafferer Handhabung der Disciplin. Rasche Entscheidungen werden unmöglich.

Interessant sind noch einige Zusatzbemerkungen Galtons. Zunächst über den Unterschied körperlicher und geistiger Ermüdung: „Ist der Körper ermüdet, so ruht er, ist es der Geist, so findet er doch keine Ruhe.“ Es mag dies damit zusammenhängen, dafs das Gefühl geistiger Ermüdung nicht so deutlich ausgeprägt ist, wie das Schmerzgefühl körperlicher Müdigkeit.[2] Der Schmerz körperlicher Ermattung giebt gebieterisch das Signal zum Aufhören weiteren Arbeitens, während man bei geistiger Arbeit die Erschlaffung meist erst an den Folgen spürt, wenn sie nicht mehr so gut oder so schnell gelingen will, wie im frischen Zustande.

Ferner beobachtete Galton treffend, dafs die Überarbeitung häufiger bei solchen Menschen vorkommt, welche selbständig, als bei solchen, welche unter Aufsicht arbeiten, bei Lehrern also häufiger als bei Schülern. Ganz besonders findet sie sich bei denen, welche idealen Zielen zustreben und darum ihre Gesundheit mifsachten.[3]

---

[1] Jedenfalls war die Mathematik hier eine abwechselnde Nebenbeschäftigung.

[2] Siehe Mosso a. a. O., Kap. IX, III.

[3] Klinische Berichte über die Folgen der geistigen Überarbeitung findet man bei Uffer *„Geistesstörungen in der Schule“*, Wiesbaden 1891. (S. bes. das 8. Krankenbild, S. 36.) Ferner bei Kussmaul, *„Die Störungen der Sprache“*, III. Aufl., S. 189 (in *v. Ziemmssens Handbuch der speciellen Pathologie und Therapie*, Band XII). Ribot, *„Das Gedächtnis und seine Störungen“*, S. 92.

Versuche von Sikorski und Burgerstein.

Zum Studium der geistigen Ermüdung kann man zwei Wege einschlagen. Der eine ist, gelegentliche Beobachtungen zu sammeln und zu einem Bilde zusammenzustellen, der andere besteht in planmäfsigem Beobachten von Personen, die sich einer längeren geistigen Arbeit unterziehen. Sehr geeignete Beobachtungsobjekte sind Schulkinder und die für vorliegenden Zweck brauchbarste Arbeit eine schriftliche. Wird die schriftliche Arbeit speciell nur aufgegeben, um die zunehmende Ermüdung an abnehmender Güte zu studieren, so dürfte ein solcher experimenteller Versuch mit Recht Mifsfallen erregen, wenn er sich in Bezug auf die Arbeitsdauer nicht in den gewöhnlichen Grenzen der sonst an die Schüler gestellten Anforderungen hält. Innerhalb dieser Grenzen aber geschieht es im eigenen Interesse der Schulkinder, wenn man versucht, durch direkte Beobachtungen an ihnen über den Zustand der Ermüdung und seine Folgen positive Thatsachen zu gewinnen.

Anscheinend den ersten Versuch dieser Art findet man veröffentlicht in den *Annales d'hygiène publique* aus dem Jahre 1879. Es wird hier das Ergebnis von 24 Einzelversuchen mitgeteilt, die ein russischer Pädagoge Sikorski[1] anstellte. Er liefs vormittags bei Beginn des Unterrichtes und nachmittags am Schlufs desselben Diktate schreiben und stellte die Anzahl der Fehler zusammen. Er fand, dafs die nachmittags geschriebenen Diktate im Mittel um 33% mehr Fehler enthielten, als diejenigen der ersten Vormittagsstunden. Das Diktatmaterial, woraus dies Ergebnis gewonnen wurde, enthielt in Summa 40 000 Buchstaben.

Einige wichtige Versuchsbedingungen sind nicht genau angegeben. So besonders nicht, welches die Länge oder Dauer der einzelnen Diktate war. Offenbar unterschätzt Sikorski die Bedeutung der Länge eines Diktates, wenn er behauptet, dafs lange Diktate mit fast derselben „exactitude" ausgeführt würden, wie kurze. Gerade vom Standpunkte Sikorskis, welcher die

---

[1] Sikorski: „Sur les effets de la lassitude provoquée par les travaux intellectuels chez les enfants de l'âge scolaire". *Annales d'hygiène publique.* Paris, 1879, II, S. 458. (Bericht der Société Royale de médecine publique de Belgique.)

geistige Ermüdung nachweisen will, mufs es einleuchten, dafs dies nur innerhalb enger Grenzen der Fall sein kann.

Mehr noch würden Angaben darüber erwünscht gewesen sein, ob S. sein besonderes Augenmerk darauf richtete, das Diktatmaterial auf die einzelnen Versuche homogen zu verteilen, und wenn, nach welchem Verfahren. Um wissenschaftlich brauchbare Fehlerzahlen zu finden, müfste der den verschiedenen miteinander zu vergleichenden Versuchen zu Grunde liegende Diktatstoff (Material) streng genommen identisch, mindestens aber in Bezug auf vorkommende Schwierigkeiten gleichwertig sein. Eine derartige Anordnung scheint aber in Diktaten nur in sehr beschränkter Weise möglich zu sein. Nur eine gröfsere Anzahl von Einzelversuchen kann die vorkommenden Schwierigkeiten ausgleichen.

Sikorski scheint aber den Ausgleich durch eine Auswahl der Fehler erreichen zu wollen. Er unterscheidet die Versehen[1] (méprises) von den eigentlichen Fehlern (fautes de savoir), die durch „Unwissenheit oder Mangel an Aufmerksamkeit“ entstanden sind. Die ersteren, als Folgeerscheinungen der Ermüdung des „psychophysischen Mechanismus“ unterwirft er allein seiner statistischen Zusammenstellung. Sie sind „fautes involontaires ou inévitables“ und als solche „en rapport avec l'exactitude du travail du mécanisme nervopsychique pour un temps donné“. Hingegen: „Les fautes proprement dites sont exclues du calcul, attendu que leur nombre peut varier indépendamment de la lassitude du mécanisme nervopsychique, par suite du plus ou moins de savoir des principes de l'écriture et du plus au moins d'attention apportée par l'élève, ce qui échappe complètement à toute mesure“.

Gegen eine Auswahl der Fehler an sich läfst sich nun allerdings von vornherein nichts einwenden, jedoch nur unter der Bedingung, dafs sie sich in eindeutig definierter Weise voneinander unterscheiden lassen. Das ist aber hier nicht der Fall. Zwar die durch wirklichen Mangel des Wissens entstandenen Fehler müssen hier, wo es sich nur um Ermüdung schon vorhandener Fähigkeiten handelt, ausgeschieden werden. Sie lassen sich auch für eine gegebene Schulklasse so hinreichend definieren, dafs sie nicht nur nachträglich aus-

[1] S. 459.

geschieden, sondern durch passende Auswahl des Diktatstoffes von vornherein vermieden werden können. Nun faſst aber SIKORSKI diese „fautes de savoir“ zu weit. Er rechnet zu ihnen auch solche, die durch Mangel an Aufmerksamkeit entstanden. Dadurch wird aber die Grenze zwischen ihnen und den „méprises“ eine vollständig fliefsende. Denn dieselben „Versehen“, welche durch Ermüdung eintreten, können ihre Ursache in der Abwesenheit der Aufmerksamkeit haben und umgekehrt. Die Aufmerksamkeit ist überhaupt eine wesentliche Bedingung des ganzen beim Diktatschreiben vorliegenden psychophysischen Processes, welche in den Ablauf des psychophysischen Mechanismus leitend und kontrollierend eingreift.[1] Endlich unterliegt die Aufmerksamkeit so gut wie der Mechanismus bei fortgesetzter Thätigkeit der Ermüdung.

Eine Angabe über den Procentsatz der auf diese Weise ausgeschiedenen Fehler fehlt.

Trotz dieser Mängel, die bei einer ersten Bearbeitung eines bis dahin unbebauten Feldes natürlich sind, verdient die SIKORSKIsche Arbeit aufmerksame Beachtung, da die verhältnismäfsig zahlreichen Versuche miteinander in guter Übereinstimmung stehen, vorausgesetzt, dafs nicht eine zu weitgehende Einwirkung jener Fehlerauswahl stattfand.

Ähnliche Versuche, wie SIKORSKI, stellte neuerdings BURGERSTEIN[2] an, mit dem Unterschiede, dafs er den Verlauf der Ermüdung während ein und derselben Schulstunde zum Gegenstande seiner Beobachtung machte. Als Arbeitspensum wählte er statt des Diktates eine Zusammenstellung von Rechenaufgaben. Dadurch erlangte er die Möglichkeit einer homogenen Verteilung der Arbeitsmasse. Er liefs nämlich die Ziffern und die mit ihnen auszuführenden Operationen nach einem bestimmten Gesetz periodisch wiederkehren. Ferner war hier die Möglichkeit, aus absoluter Unwissenheit Fehler zu begehen, für die Schüler überhaupt nicht vorhanden, da die verlangten

---

[1] Cfr. WUNDT, *Physiologische Psychologie*, II, Kap. 15, und KUSSMAUL, a. a. O., Kap. 29.

[2] „Die Arbeitskurve einer Schulstunde“. Vortrag, gehalten auf dem 7. internationalen Kongresse für Hygiene und Demographie in London. Sonderabdruck aus der *„Zeitschrift für Schulgesundheitspflege“* 1891. Siehe meinen Bericht hierüber in *„Zeitschrift für Psychologie und Physiologie der Sinnesorgane“*, Band IV, S. 383—385.

Operationen ihnen geläufige waren. Jedoch erhob sich für die Fehlerzählung durch einen anderen Umstand eine Schwierigkeit, nämlich dadurch, dafs ein Fehler sich in einer oder in mehreren falschen Ziffern äufsern kann. Bei mehreren hintereinanderfolgenden falschen Ziffern kann man daher oft nicht entscheiden, ob ein oder mehrere Fehler vorliegen. BURGERSTEIN führt versuchsweise zwei Zählungen durch, indem er einmal jede Reihe aufeinanderfolgender falscher Ziffern als einen Fehler zählt und das zweite Mal jede falsche Ziffer. Er entscheidet sich schliefslich für die letztere Zählung.

Die Arbeitszeit ist genau angegeben. Alle Schüler arbeiteten gleich lange, aber ungleich viel.

Aus diesen Versuchen ergiebt sich nun, dafs die „Leistungsfähigkeit" eines Schülers im Verlauf einer Arbeitsstunde variiert. In vier Klassen, mit denen BURGERSTEIN seine Versuche anstellte, wiederholte sich ein und dieselbe eigentümliche Erscheinung, dafs nämlich nach Verlauf einer halben Stunde eine starke Zunahme der Fehler — in Procenten der vorkommenden Ziffern berechnet — sich geltend machte. Nachher hob sich die Leistungsfähigkeit wieder, was sich in langsamerem Wachsen der Fehlerzahlen äufserte.

Folgende Tabelle, die ich aus den Angaben BURGERSTEINS zusammenstelle, veranschaulicht das Ergebnis:

Viertelstunde	Berechnete Ziffern (abgerundet)	Fehler	Fehler in Procenten der Ziffern	Fehler-Procent abgerundet
In der 1.	28 200	851	3,01 %	3
„ „ 2.	32 500	1292	3,98 %	4
„ „ 3.	35 400	2011	5,67 %	5,7
„ „ 4.	39 500	2360	5,98 %	6

Bemerkenswert ist jedoch, dafs während der ganzen Stunde die Geschwindigkeit[1] des Rechnens fortwährend zunahm. Indessen geschah dies in variabelem Tempo, und zwar am langsamsten nach der zweiten Viertelstunde, also gleichzeitig mit dem stärkeren Wachsen der Fehler. Stärkere Zunahme der

[1] S. 21 und 23.

Fehler bei geringerer Zunahme der Rechengeschwindigkeit würde aber nur ein noch sichereres Anzeichen der Ermüdung sein.

Ob übrigens dieses Wachsen der Arbeitsgeschwindigkeit wirklich eine Folge der fortdauernden Beschäftigung ist und nicht einen anderen psychologischen Grund hat, müfste noch entschieden werden. Das ganze Arbeitspensum der Stunde zerfiel nämlich in vier kleinere Arbeiten, die nach jeder Viertelstunde eingesammelt wurden. Diese hatten einen solchen Umfang, dafs die Schüler sie im allgemeinen unvollendet ablieferten. Es wäre nun möglich, dafs das Bewufstsein, mit der vorigen Arbeit während der gegebenen Zeit nicht fertig geworden zu sein, die Schüler antrieb, rascher zu arbeiten.

II.

Eigene Beobachtungen.

Es sei mir nun gestattet, den Versuchen von Sikorski und Burgerstein Beobachtungen anzureihen, die ich selbst vor einiger Zeit anzustellen Gelegenheit hatte. Diese betreffen eine Schulklasse von etwa 50 Knaben in dem Durchschnittsalter von 9 Jahren. Die Kinder waren der Mehrzahl nach Söhne von Handwerkern. Zum Zweck der Versetzung in die höhere Klasse hatten sie ein Prüfungsdiktat zu schreiben. Dasselbe bestand aus 19 Sätzen, von denen jeder im Durchschnitt 30 Buchstaben enthielt. Die Zusammenstellung der Sätze war vom Rektor der Schule besorgt worden. Das Diktat beschäftigte die Kinder mehr als zwei Stunden. Dies hatte zum Teil darin seinen Grund, dafs in der Klasse zwei hochgradig schwerhörige Schüler[1] waren, die durch ihr langsames Verständnis die Arbeit verzögerten. Unter anderen Umständen würden etwa $1^1/_2$ Stunden erforderlich gewesen sein. Beim Korrigieren dieser Diktate fiel mir nun eine beträchtliche Häufung von Fehlern in der zweiten Diktatstunde auf. Diese Beobachtung veranlafste mich, die Fehler einer eingehenderen Statistik zu unterwerfen.

Ehe ich jedoch im nachfolgenden die Resultate dieser Untersuchung mitteile, mufs ich von vornherein auf einige

[1] Deren Arbeiten sind bei der folgenden Untersuchung als anomale natürlich ausgeschlossen worden.

Schwierigkeiten aufmerksam machen, die sich eben dadurch ergaben, daſs ich erst nach dem Diktat dazu geführt wurde, dasselbe psychologisch zu verwerten. Zugleich nehme ich schon hier Gelegenheit, auch die Methode zu erwähnen, die ich anwandte, diese Mängel zu ersetzen und wodurch es, wie ich hoffe, mir gelungen ist, aus dem vorliegenden psychologischen Material trotz einiger Unvollständigkeit der Daten brauchbare Ergebnisse herauszuziehen. Betrachte ich es doch als ein Hauptziel dieser vorliegenden Arbeit, zu zeigen, wie man auch, ohne eigentliche experimentierende Versuche mit den Schülern anzustellen, schon in den schulplanmäſsigen Arbeiten derselben ein psychologisches Material besitzt, das sich durch geeignetes Verfahren sehr wohl im Sinne experimenteller Studien der geistigen Ermüdung verwerten läſst.

Ein Haupterfordernis bei allen psychologischen Versuchen oder Beobachtungen, welche die durch längere geistige Arbeit eintretende Ermüdung zum Gegenstand haben, ist, wie schon oben hervorgehoben wurde, daſs die geistige Arbeit eine homogene sei, d. h. im vorliegenden Fall, daſs etwaige Schwierigkeiten des Diktates gleichförmig auf dasselbe verteilt seien. Für Rechenoperationen hatte Burgerstein ein Verfahren angegeben, welches diese Aufgabe der homogenen Verteilung des Arbeitsstoffes in hinreichender Weise löst. Für Diktate ist ein analoges Verfahren unmöglich, und die etwaigen Ungleichheiten in den Versuchsbedingungen können im allgemeinen nur durch eine gröſsere Anzahl von Versuchen ausgeglichen werden. Immerhin giebt es ein Mittel, doch ein ziemlich sicheres Urteil über die variierende Qualität der geleisteten Arbeit zu gewinnen. Dieses besteht in einer Auswahl bestimmt definierter Fehler, bei denen man im stande ist, auch die Anzahl ihres möglichen Vorkommens zu bestimmen. Die Anzahl der wirklichen, dividiert durch die Anzahl der möglichen Fehler, oder, was auf dasselbe hinauskommt, die Procente der wirklichen, bezogen auf die möglichen Fehler, liefern dann ein Maſs der Qualität.

Um ferner die Ermüdung, wie es Burgerstein that, in ihrer Abhängigkeit von der Arbeitszeit also — mathematisch ausgedrückt — als „Funktion“ derselben zu bestimmen, wäre es notwendig, genauere Daten über die Zeit, welche das Schreiben der einzelnen Sätze erforderte, zu besitzen. Da ich

diese a posteriori nicht mehr beibringen kann, so stelle ich die Frage anders, nämlich: Wie verhält sich die Ermüdung als Funktion der geleisteten **Arbeit?**

Das Wort „Arbeit" gebrauche ich hier zunächst in dem gewöhnlichen Sinne, wie man von „Schularbeit" spricht. Schon in diesem Sinne ist diese „Arbeit" eine wenigstens äufserlich mefsbare Gröfse. Besteht eine solche Arbeit z. B. im Übersetzen aus einer Sprache in eine andere, so kann man sie, bei angenommener gleichförmiger Verteilung der im Lexikon aufzuschlagenden Wörter und sonstiger grammatischer Schwierigkeiten etwa der Zahl der zu übersetzenden Zeilen proportional setzen.[1] Die Schätzung der in unserem Falle von den Schülern geleisteten Arbeit ergiebt sich aus dem Gange des Diktates, welcher folgender war: Ich las zunächst einen Satz vor und liefs ihn mehrere Male von einzelnen Schülern und dann von der ganzen Klasse wiederholen. Darauf ergriffen alle Schüler gleichzeitig die Feder und schrieben ihn nach dem Gedächtnis nieder. Erst wenn alle Schüler fertig waren, wurde der nächste Satz ebenso diktiert. Die von den Schülern verlangte Arbeit bestand also

1. in der Aufnahme (Assimilation)[2] des Satzes,
2. in dem gedächtnismäfsigen Festhalten desselben bis zur beendigten Übertragung in die Schrift,
3. in der Übertragung des gehörten, resp. behaltenen Satzes in die Schrift.

---

[1] Eine solche Arbeit kann auch von demselben Individuum schneller und langsamer verrichtet werden. Die Arbeit bleibt aber dieselbe. Es wäre möglich, dafs auch der schliefsliche Zustand geistiger Abspannung bei einem, der mit doppelter Geschwindigkeit (d. i. in der halben Zeit) die Arbeit verrichtete, unter sonst ganz gleichen Bedingungen nicht sehr verschieden ist von der Ermüdung desjenigen, welcher dieselbe Arbeit gemächlich verrichtet, aber dafür doppelt solange arbeiten mufs. — Ich will hiermit nur in allgemeinen Umrissen ein Problem bezeichnen, dem wir uns jetzt nur schrittweise nähern können, womit aber in Zukunft die Psychologie sich wird beschäftigen müssen. Die Behandlung dieses Problems setzt voraus: 1. Schärfere Definition der Begriffe: geistige Arbeit, geistige Ermüdung und Erholung, als wir sie bis jetzt zu geben im stande sind; 2. psychologische Mefsbarkeit des Arbeitsquantums und des Grades der Ermüdung und Erholung. — Dabei wird besonders auch zu beachten sein, dafs das Gefühl der Müdigkeit sich nicht immer mit der wirklichen Ermüdung deckt.

[2] Bei Herbart: „Apperception".

Dieser Proceſs kehrte, da es 19 Sätze waren, 19 mal periodisch wieder. Jeder Satz stellt eine „Arbeitsperiode“ dar. Zu äuſserlicher Messung der Länge dieser Arbeitsperioden war es bei der zusammengesetzten Natur dieser Arbeit schwer, ein gemeinsames Maſs aufzustellen. Für die ersten beiden Teile der Arbeit (verständige Assimilation und gedächtnismäſsiges Festhalten) wäre wohl die Zahl der Wörter eine brauchbare Vergleichsgröſse, während für die Übertragung in die Schrift offenbar die Zahl der Buchstaben maſsgebend ist. Da die Buchstaben die kleineren Einheiten darstellen, so wähle ich diese.

Die 19 Sätze enthielten nun zusammen 582 Buchstaben. 46 Schülerarbeiten unterwarf ich der Fehlerstatistik, also stand mir ein Material von 26 772 Buchstaben zur Verfügung.

Die allgemeine Fehlerkurve.

Rechne ich zunächst alle Fehler ohne Ausscheidung besonderer Fehlerklassen mit, so kommen im Durchschnitt auf je 100 Buchstaben 2,7 Fehler. Nach den einzelnen Sätzen berechnet, zeigen aber die Fehlerprocente ein variabeles, und zwar zuerst schwach fallendes, dann stärker steigendes Verhalten.

In der nachfolgenden Tabelle enthält die erste Vertikalreihe die Nummern der einzelnen Sätze, die zweite die Anzahl der in jedem Satze vorkommenden Buchstaben, multipliciert mit 46, d. i. der Anzahl der untersuchten Arbeiten; in der dritten Reihe befinden sich die Anzahlen aller von den Schülern begangenen Fehler und in der vierten ebendieselben, ausgerechnet in Procenten der geschriebenen Buchstaben jedes einzelnen Satzes.

Betrachten wir die Zahlen der vierten Vertikalreihe, so sehen wir, daſs sich anfangs fast 1 % Fehler vorfinden, daſs sie aber regelmäſsig abnehmen, bis sie in Satz 4 auf bald ½ % der Buchstaben gefallen sind. Dann steigen sie wieder. Vom 5. zum 6. Satz findet ein seltsamer Sprung statt. Vielleicht ist dieses plötzliche Wachsen der Fehler daraus zu erklären, daſs die laufenden Diktate gewöhnlich nur etwa fünf Sätze enthielten,[1] die Schüler also nur an Diktate dieser Länge gewöhnt

[1] Es waren wöchentlich zwei Stunden von je 45 Minuten für Diktat und Orthographie angesetzt. Nur etwa eine halbe Stunde konnte auf das Diktat verwendet werden, da der Rest zur Durchnahme des neuen Pensums diente.

waren. Vielleicht findet auch die Wahrnehmung Burgersteins, welcher nach der ersten halben Stunde regelmäfsig eine stärkere Ermüdung konstatierte, hier eine neue Bestätigung.[1]

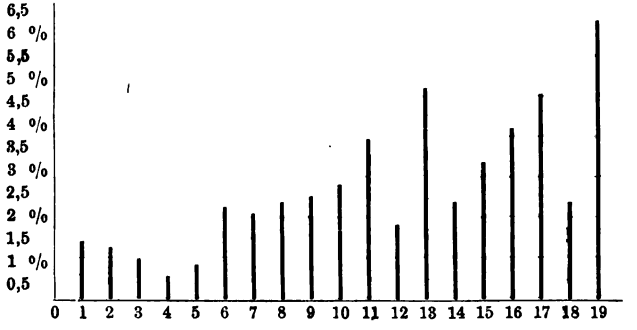
Satz No.	Anzahl der von allen Schülern geschr. Buchstaben	Gesamtzahl der Fehler	Fehler in Procenten der Buchstaben
1	21 × 46	9	0,936
2	26 × 46	11	0,924
3	19 × 46	7	0,805
4	38 × 46	13	0,641
5	32 × 46	10	0,680
6	35 × 46	36	2,232
7	30 × 46	28	2,044
8	35 × 46	39	2,418
9	26 × 46	32	2,688
10	23 × 46	29	2,755
11	24 × 46	41	3,731
12	35 × 46	31	1,922
13	30 × 46	66	4,818
14	26 × 46	32	2,688
15	40 × 46	63	3,402
16	29 × 46	55	4,125
17	26 × 46	56	4,704
18	47 × 46	54	2,592
19	40 × 46	119	6,426

Im weiteren Verlauf zeigen die Zahlen nicht mehr ein so regelmäfsiges Verhalten, wie anfangs. Doch ist die Tendenz immer weiteren Steigens unverkennbar. Die folgende graphische Darstellung soll diese Variation der Fehler veranschaulichen.

Denkt man sich die einzelnen Sätze auf ihre mittlere Länge (etwa 30 Buchstaben) reduciert, stellt dann diese „reducierte Satzlänge“ durch eine willkürliche Strecke dar und trägt sie 19 mal auf der horizontalen Linie („Abscisse“) ab, so stellt die

[1] S. jedoch das Ergebnis S. 19.

so erhaltene Strecke 0—19 nach äufserlicher Schätzung die von den Schülern beim Diktatschreiben geleistete Arbeit dar. Jeder Teilpunkt bestimmt dann die Arbeit von soviel vorausgegangenen Sätzen, als die bei ihm stehende Zahl angiebt.[1] In jedem Teilpunkt wird nun auf der Horizontallinie eine dem Fehlerprocent des betreffenden Satzes proportionale Senkrechte errichtet, mit anderen Worten: die Fehlerprocente werden als „Ordinaten" eingetragen. Die Endpunkte dieser Ordinaten stellen die Fehlerkurve dar.



Das anfängliche Fallen und spätere Steigen der Fehler ist evident. Die vorkommenden gröfseren Schwankungen haben wahrscheinlich darin ihren Grund, dafs zwei Pausen während der Arbeit vorkamen, eine kleinere in der Mitte und eine gröfsere am Ende. Die genauere Stelle dieser Pausen anzugeben, bin ich bedauerlicherweise nicht im stande. Es ist dies der unangenehmste Mangel der mir vorliegenden Daten, der wie die anderen oben erwähnten, wie schon gesagt, darin seinen entschuldbaren Grund hat, dafs ich erst nach dem Diktat zu dem Entschlufs, dasselbe zu psychologischen Studien zu verwerten, geführt wurde. Bei künftigen Wiederholungen solcher Bearbeitungen kann auch während des Diktates leicht

[1] Genau genommen, müfsten die Teilpunkte in ungleichen, nämlich den wirklichen Satzlängen proportionalen Entfernungen stehen. Es wäre dann aber bequemer, die Fehler nicht satzweise, sondern etwa von 30 zu 30 geschriebenen Buchstaben zu zählen. Dieses letztere Verfahren ist jedoch nicht ratsam, weil dadurch das psychologische Gefüge, welches aus den 19 „Arbeitsperioden" sich aufbaut, auseinandergerissen würde. Für eine vorläufige Bearbeitung, als welche die vorliegende zu gelten hat, genügt die obige Darstellungsweise.

eine planmäfsige Registrierung aller Nebenumstände stattfinden.

Jedoch auch diesem Mangel läfst sich begegnen. Um die Unregelmäfsigkeiten auszugleichen, berechnete ich die Mittel von je zwei aufeinanderfolgenden Fehlerprocenten. Sie befinden sich in der zweiten Vertikalreihe nachstehender Tabelle. Abgesehen von den letzten Zahlen, beobachtet man hier schon ein regelmäfsiges Verhalten. Dieses steigert sich noch, wenn man von diesen Zahlen wieder die Mittel je zweier aufeinanderfolgender bildet (s. die dritte Reihe). In der vierten Reihe befinden sich diese letzteren Mittel abgerundet. Das Steigen ist hier ein überraschend regelmäfsiges. Die Differenz je zweier aufeinanderfolgender Zahlen ist 1.

Von den Sätzen	Mittel der Fehlerprocente	Mittel davon	Abgerundet	Differenz
1—2	0,930	0,827	0,8 %	
3—4	0,723			1 %
5—6	1,456	1,844	1,8 %	
7—8	2,231			1 %
9—10	2,722	2,755	2,8 %	
11—12	2,827			1 %
13—14	3,753	3,759	3,8 %	
15—16	3,764			1,2 %
17—18	3,648	5,037	5,0 %	
19	6,426			

Im vorliegenden Falle wachsen demnach die Fehler von 4 zu 4 Sätzen um 1%, also um eine konstante Gröfse. Die Zunahme der Fehler ist im Durchschnitt der geleisteten Arbeit proportional, oder, anders ausgedrückt, die Fehlerkurve ist in ihrem Hauptzuge eine gerade Linie.

Bei diesem Ergebnis ist jedoch zu bedenken, dafs durch die Berechnung des Durchschnittes das anfängliche Fallen der Fehler mit eliminiert worden ist. Zwar die ersten vier Sätze, bei denen dieses Fallen sehr regelmäfsig stattfand, sind bei der gruppenweisen Zusammenfassung zusammengeblieben. Sie bilden das untere Niveau, bei welchem die Steigung beginnt. Von hier an könnte der obige Satz vielleicht wenigstens an-

genäherte Gültigkeit haben, um so mehr, als wir sogleich eine weitere Bestätigung dafür bekommen werden.

Als psychologische Ursache dieser Erscheinungen, nämlich des anfänglichen Fallens und des darauffolgenden Steigens der Fehlerkurve hat man jedenfalls eine anfänglich wachsende Erregung oder innere Sammlung mit darauffolgender Ermüdung anzusehen.

Kurve einer eindeutig definierten Klasse von Fehlern.

Es wäre noch der oben erwähnte Einwand möglich, daſs eine ungleiche Verteilung innerer Diktatschwierigkeiten die Ursache obiger Variation der Fehler gewesen sei. Um auch hierüber Gewiſsheit zu erhalten, sonderte ich nunmehr eine scharf umschriebene Gruppe von Fehlern aus und unterwarf sie analogen Berechnungen. Ich nahm dazu die Verstöſse gegen das Groſsschreiben der Hauptwörter und gegen das Kleinschreiben der Eigenschafts- und Thätigkeitswörter. Bei dieser Gruppe läſst sich genau angeben, wieviel Fehler überhaupt möglich waren. Da die Fehlerzahlen für die einzelnen Sätze hier zu klein werden, fasse ich die Sätze, wie oben, zu je vier bis auf die letzten drei zusammen.

In den Sätzen

1—4, 5—8, 9—12, 13—16, 17—19

waren an Haupt-, Eigenschafts- und Thätigkeitswörtern überhaupt enthalten:

15 17 13 13 12.

Für die 46 Schüler waren also folgende Fehlerzahlen möglich:

690 782 598 598 552.

Es waren wirkliche Fehler:

8 27 41 59 79.

Auf je 100 mögliche kamen also wirkliche:

	1,2	3,5	6,9	9,9	14,3
abgerundet:	1	4	7	10	14.

Man erhält als

Differenz:	3	3	3	4,

d. h.: die Fehlerprocente steigen wieder um eine fast konstante Gröſse. Verwendet man die Zahlen nicht abgerundet, so erhält man hier nicht ganz diese Regelmäſsigkeit.

III.

Psychologische Analyse der Fehler zum Zweck des Studiums der Ermüdung.

Durch die Untersuchungen, über welche wir im vorigen berichteten, ist zunächst nur bewiesen, dafs bei fortgesetzter geistiger Arbeit diese an Güte verliert. Über die Ursache dieser Erscheinung ist dadurch noch nichts ausgemacht, denn nicht jene, sondern ihre Folgeerscheinungen, die Fehler, werden direkt beobachtet.

Zwar dürfte es kaum auf Widerstand stofsen, wenn man von vornherein die Ermüdung als Ursache des Steigens der Fehlerkurven bezeichnet. Die alltägliche Erfahrung giebt dieser Deutung eine wesentliche Stütze. Es ist aber zu beachten, dafs im allgemeinen dieselben Fehler, welche durch Ermüdung entstehen, auch durch Mangel an Aufmerksamkeit entstehen können, und dafs letztere zwar ebenfalls der Ermüdung unterliegt, aber doch auch durch Ablenkung vermindert und aufgehoben werden kann.

Der einzige Grund nun, den wir bis jetzt besitzen, trotzdem die Ermüdung als alleinige Ursache in Anspruch zu nehmen, besteht in der regelmäfsigen, sicher wenigstens beständigen Zunahme der Fehler bei fortgesetzter Arbeit. Wäre Ablenkung der Aufmerksamkeit die Ursache, so müfste die Veranlassung einer beständig wachsenden Ablenkung aufgezeigt werden. Wir sind aber nicht im stande, eine solche anzugeben, wenn nicht eben wieder einseitige Ermüdung ablenkend wirkt.

Es wäre nun von psychologischem Interesse, wenn man in dem Charakter der Fehler einen neuen Nachweis der Ermüdung auffinden könnte. Dieser kann aber nur durch eine eingehende Fehleranalyse geführt werden. Eine solche Analyse ist auch deshalb nicht zu umgehen, weil sie allein einen Einblick in die innere geistige Arbeit gewähren und also für die Zukunft eine wirkliche psychologische Messung derselben anbahnen kann.

Burgerstein unterscheidet bei seinen Rechenversuchen folgende Kategorien von Fehlern nach ihrer psychologischen Entstehungsursache:[1] Die Einwirkung kurz vorher vor-

[1] A. a. O. S. 14 ff.

gekommener Ziffern, so dafs diese statt der richtigen gesetzt werden, das Vergessen, den Rest einzuzählen, Verwechslung ähnlicher Ziffernbilder, Einzählen nicht vorhandener Reste, Verwechselung der Operationen, und endlich unbestimmte Fehler, bei denen die Entstehungsursache unbekannt ist. Er kommt zu dem Ergebnis,[1] dafs „eine ganze Reihe von Wahrnehmungen auf geschwächte Fähigkeit, eben Vorgekommenes noch fest im Bewufstsein zu halten, und auf geschwächte Wahrnehmungsfähigkeit hinweise".

Auf eine Statistik solcher Fehler, durch welche das allmähliche Eintreten und Fortschreiten dieser Ermüdung erst bewiesen würde, müssen wir leider mit Burgerstein verzichten, da, wie er mit Recht bemerkt, in vielen Fällen die Erklärung der Fehler anfechtbar sei. Vielleicht gelingt es in Zukunft, dieser Schwierigkeiten Herr zu werden.

Etwas weniger skrupulös verfuhr vor ihm Sikorski. Wir sahen schon oben, dafs S. die Fehler zunächst unterscheidet in Versehen (méprises) und fautes de savoir, und dafs er zu den letzteren auch solche rechnet, die durch Mangel an Aufmerksamkeit entstehen. Offenbar entspringen aber sehr viele von den „Versehen" aus dem Mangel an Aufmerksamkeit. Ein Kriterium, wodurch er die méprises unzweideutig von den fautes de savoir unterscheidet, giebt er nicht an. Wir sahen ferner, dafs S. ausschliefslich die méprises in seine Untersuchungen hineinzieht.

Zu einer weiteren Unterscheidung dieser letzteren Gruppe von Fehlern kommt S. durch psychologische Analyse der beim Diktatschreiben stattfindenden Thätigkeit der Kinder. Nämlich diese besteht nach ihm[2] 1. im Hören der diktierten Worte; 2. im inneren Nachsprechen derselben (la réproduction à l'esprit du discours intérieur ou idéal); 3. in der Übertragung dieser inneren Sprache in die Schrift. Demnach zerfallen die Fehler weiter in: „erreurs phonétiques ou articulaires", „graphiques", „psychiques" und „indéterminés". Die erreurs phonétiques ou articulaires beziehen sich auf die akustische Zusammensetzung der Wörter (composition acoustique), die erreurs graphiques betreffen die Schreibweise von Buchstabenfolgen (écarts ou

[1] S. 18.
[2] A. a. O. S. 460.

des erreurs dans le tracé habituel des lettres), während als erreurs psychiques seltsamerweise ausschliefslich solche Fehler in Anspruch genommen werden, die gegen ganze Wörter (Auslassung, Ersetzung, Einschiebung von Wörtern) begangen sind. Endlich die fautes indéterminées sind nicht etwa solche, bei denen die Unterbringung in eine der anderen Kategorien überhaupt zweifelhaft war, sondern er begreift darunter nur diejenigen, welche durch Korrigieren unleserlich geworden waren (dont le caractère n'a pu être reconnu par suite de ratures).

Gegen diese Unterscheidung ist nun mehreres einzuwenden. Zunächst ist sie nicht vollständig. Ein der „inneren Sprache" gleichwertiges Moment für das richtige Schreiben nach dem Diktat ist offenbar die Vergegenwärtigung des Schriftbildes. Diese ist in allen den Fällen unerläfslich, wo gleichlautende Wörter oder Silben, die aber verschiedene Schreibweise besitzen, geschrieben werden sollen. Sie kann durch das innere Klangbild nur da ersetzt werden, wo eine einfache Übertragung der gesprochenen Laute in Buchstaben stattfindet. Wenn es also Sikorski gelungen ist, alle Verstöfse gegen Buchstaben unter die beiden Kategorien der erreurs phonétiques und graphiques zu bringen, so kann dies nur durch eine gezwungene Subsumtion geschehen sein.

Ferner sind auch die Beispiele, welche er für die Unterscheidung der erreurs phonétiques und graphiques citiert, durchaus nicht einwandsfrei. Wenn z. B. acamédie statt académie geschrieben wird, so kann dies schon ein Fehler des inneren Sprechens sein. Ebensogut kann der Fehler aber auch erst beim Schreiben, also bei der Koordination des Klangbildes und der Schreibbewegungen entstanden sein. Fehler wie tonnerrre statt tonnerre und spectatateur statt spectateur, welche S. ebenfalls zu den phonetischen rechnet, dürften mit gröfserer Wahrscheinlichkeit als graphische, nämlich durch mechanische Wiederholung derselben schon zweimal erfolgten Schreibbewegung entstandene, in Anspruch zu nehmen sein. — Die statistischen Angaben Sikorskis über die procentuelle Zusammensetzung der Fehler[1] nach diesen Gesichtspunkten sind also mit Vorsicht aufzunehmen.

[1] S. 462

Mehr verwendbar zum Zwecke der Untersuchungen über Ermüdung ist jedoch die weitere Unterscheidung der Fehler. Sie zerfallen in: Verdoppelungen (oder mehrfache Wiederholung), Umstellungen, Auslassen der Buchstaben oder Ersetzen eines Buchstabens durch einen anderen. Der Vorzug dieser Einteilung besteht darin, dafs die Fehler dieser Kategorien äufserlich unzweideutig charakterisiert sind. Sie lassen sich direkt beobachten, während die — an sich interessantere — psychologische Unterscheidung sich in ihrer Anwendung vorläufig nur auf Vermutungen stützen kann.

Solche wohl definierten Fehler müssen also zunächst in Bezug auf ihr Anwachsen während der Dauer einer längeren Arbeit studiert werden. Dann aber werden sie sicher eine brauchbare Grundlage für einen psychologischen Aufbau abgeben.

Leider findet man aber bei Sikorski hinsichtlich dieser Fehlergruppen nur summarische Angaben über ihr Vorkommen überhaupt, nicht über ihre Verteilung auf die Diktate am Anfang und am Ende der Schule. Da die speciellen Angaben[1] über die Häufigkeit dieser Fehler in Bezug auf ganz bestimmte Buchstaben nur für diejenige Sprache von Interesse sind, in welcher die Diktate geschrieben wurden, so können wir sie hier übergehen. Erwähnenswert ist aber die Erklärung,[2] welche S. für die Fehler des Ausfalles oder der Ersetzung eines Buchstabens durch einen anderen giebt. Nämlich nach ihm treten solche Fehler ein, „wenn beim Sprechen die Mundbewegungen des einen Konsonanten von denen des anderen wenig differieren". So wird z. B. d mit n vertauscht, — so verschieden auch ihr Klang für das Ohr ist —, weil die entsprechenden Zungenbewegungen nur wenig sich unterscheiden.[3] Diese Vertauschung wird nun bei psychischer Ermüdung nicht bemerkt: „l'abaissement ou l'affaiblissement de la faculté de distinguer de petites différences physiologiques sert de base psychique aux omissions et aux substitutions".

[1] A. a. O. S. 462. Die Angaben z. B. über die Auslassung eines Buchstabens sind überhaupt interesselos, da S. es unterläfst, die benachbarten Buchstaben, die meist den Ausfall mit veranlassen, näher zu bezeichnen.

[2] S. 463.

[3] In anderen Sprachen lautet l häufig wie d. S. Kussmaul, a. a. O. S. 243.

Die Fehler, welche im Ausfall, Ersatz u. s. w. ganzer Wörter bestehen, haben nach S. ihre Ursache in der Ermüdung des Gedächtnisses oder in dem Mangel an Aufmerksamkeit. (!) S. findet, dafs diese Fehler am Schlufs der Schule um 90% zahlreicher sind, als am Anfang!

Indem ich nun wieder zur Verarbeitung des mir selbst zu Gebote stehenden Beobachtungsmaterials zurückkehre, nehme ich in Konsequenz des eben Gesagten als Ausgangspunkt der Analyse die formale Einteilung der Fehler nach sprachlichen Gesichtspunkten. Denn diese bietet für eine erste Bearbeitung vor einer psychologischen Einteilung die Vorteile, dafs sie erstens eine eindeutige Definition der Fehler zuläfst, dafs ferner diese Definition sich auf äufsere Merkmale stützt, wodurch jeder Fehler leicht und sicher seiner Klasse subsumiert wird, und dafs endlich die Einteilung vollständig ist, so dafs alle Fehler, vorausgesetzt, dafs sie nicht in zu kleiner Anzahl auftreten, verwertet werden können. Aufserdem wird die sprachliche Einteilung von selbst uns der psychologischen näher bringen.

Wir zerlegen die Sprache in Sätze, die Sätze in Wörter, diese in Silben und die Silben in Buchstaben. An jedem dieser „Sprachelemente" können nun die schon von Sikorski unterschiedenen Fehler vorkommen: nämlich entweder kann ein solches Element ganz ausfallen (Fehler des „Ausfalls"), oder es wechselt nur seine Stelle („Umstellung"), oder ein fremdes wird eingeschoben („Einschiebung"), oder es findet beides zugleich statt, d. h. eines wird durch ein anderes ersetzt („Ersatz" oder „Substitution"). Diese vier Fehlergruppen sind, wie es scheint, die allgemeinsten, und auf sie lassen sich alle anderen entweder durch Specialisierung oder durch Zusammensetzung zurückführen. Durch Specialisierung sondern wir aus den Fehlern des Ausfalles und der Einschiebung eine besondere Gruppe ab, nämlich diejenige, in der das ausgefallene oder eingeschobene Element einer von mehreren gleichen Buchstaben ist, wenn also entweder statt eines Doppelbuchstabens der einfache oder umgekehrt statt des einfachen der doppelte geschrieben wird. Endlich wurde schon oben von den Fehlern des Ersatzes die Gruppe abgetrennt, in welcher am Anfang eines Wortes der grofse Buchstabe durch den kleinen und umgekehrt ersetzt war. Diese sind also hier nicht wiederholt worden.

In der Tabelle sind für die angegebenen Gruppen die Fehler und Fehlerprocente von vier zu vier Sätzen zusammengestellt. Die Procente beziehen sich auf je 100 überhaupt geschriebene Buchstaben.

Satz No.	Überhaupt geschrieben Buchstaben	Fehler								
		Ausfall		Einschiebung		Ersatz		Umstellung	Einf. u. doppelte Buchstaben	
		Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	%	Anzahl	Anzahl	%
1— 4	4784	2	0,042	1	0,021	12	0,252	0	12	0,252
5— 8	6072	7	0,091	1	0,017	16	0,272	1	53	0,901
9—12	4968	14	0,280	6	0,120	27	0,540	0	52	1,040
13—16	5750	15	0,255	8	0,136	21	0,357	1	111	1,887
17—19	5198	31	0,589	11	0,209	16	0,304	1	89	1,691

Eine ähnliche Art der Berechnung, wie sie früher für die Verstöfse gegen das Schreiben der Anfangsbuchstaben der Wörter vorgenommen wurde, war hier nicht mehr möglich, da sich die Anzahl der überhaupt möglichen Fehler hier nicht mehr angeben läfst. So erschien die Beziehung auf 100 Buchstaben überhaupt noch als das ratsamste. Erst bei der Betrachtung ganz specieller Fälle (siehe unten) kann man wieder die Anzahl der möglichen Fehler bestimmen. Daher kann hier die Zusammenstellung der Fehlerprocente auch nicht mehr als Grundlage dienen, etwa ein bestimmtes Gesetz der Variation der Fehlerzahl zu ermitteln. Nur das allgemeine Anwachsen der Fehler in den einzelnen Gruppen soll aufgezeigt werden. In der That sieht man, dafs überall die ersten Fehlerzahlen die kleinsten sind, und dafs im allgemeinen auch weiterhin die Fehlerzahlen steigen. Nur bei den Ersatzfehlern findet in der zweiten Hälfte der Arbeit merkwürdigerweise eine Abnahme statt, jedoch sinken sie nicht bis auf die anfänglichen kleinen Zahlen zurück.

Unter diesen Gruppen erscheinen nun die Fehler des Ausfalls für die Psychologie der Ermüdung besonders wichtig, da der Fortfall eines Sprach-, resp. Schriftbestandteiles unmittelbar als ein nicht zu stande Kommen eines psychischen Aktes gedeutet werden kann. Ich habe sie daher einer noch eingehenderen Statistik unterworfen. Da dieselbe trotz der immer kleiner werdenden Zahl der Einzelfälle manches Inter-

essante bietet, sei sie hier mitgeteilt. Dabei mögen gelegentliche psychologische Ergebnisse, um nicht aus ihrem Zusammenhang gerissen zu werden, gleich hier erwähnt werden.

Im ganzen waren 69 Sprach- resp. Schriftelemente ausgefallen. Darunter befanden sich:

8	Wörter,	und zwar in Satz 1—10:	2, in Satz 11—19: 6
1	Silbe[1]	„ „ „ „ „	1, „ „ „ —
50	Buchstaben[1]	„ „ „ „	6, „ „ „ 44
4	Teile von Buchstaben[1]	„ „	2, „ „ „ 2
6	Punkte am Ende des Satzes	„	2, „ „ „ 4

Aus den Gesamtzahlen (der ersten Reihe) ergiebt sich, daſs überhaupt ganze Wörter leichter ausfallen, als deren Bestandteile, die Silben, und ganze Buchstaben leichter, als ihre Bestandteile (z. B. i = Punkt, u = Bogen u. s. w.). Darf man hieraus einen Rückschluſs ziehen auf die gröſsere oder geringere Festigkeit der associativen Verbindung jener Elemente zu ihrem nächsthöheren Ganzen, so findet man: Silben sind im Wort und Buchstabenteile im Buchstaben fester gefügt, als Wörter im Satz und als Buchstaben im Wort. Wörter und Buchstaben sind also „selbständigere“ Elemente.

Die Zahl der ausgefallenen Wörter verhält sich zur Anzahl der ausgefallenen Buchstaben — beide auf die Anzahl des wirklichen Vorkommens von Wörtern und Buchstaben reduciert — etwa wie 2 zu 3.

Vergleicht man ferner die Zahlen der dritten Vertikalreihe mit denen der zweiten, so beobachtet man ein energisches Anwachsen der Fehler in der zweiten Hälfte der Arbeit besonders bei den „selbständigeren“ Elementen[2] (Wort, Buchstabe, Punkt am Ende des Satzes).

Es ist interessant, den Ausfall der Buchstaben weiter zu analysieren. Über die Stellung, welche die ausgefallenen Buchstaben im Wort einnehmen, ergab sich folgendes: Ausfall von Anfangsbuchstaben wurde nicht beobachtet. Unter den

---

[1] Silben als Bestandteile eines ganz ausgefallenen Wortes sind natürlich nicht mitgezählt, ebensowenig Buchstaben einer ausgefallenen Silbe u. s. w.

[2] Die Kleinheit der Zahlen bei den „unselbständigeren“ Elementen (Silbe und Buchstabenteil) gestattet nicht, den (korrelaten) Schluſs zu ziehen, daſs diese weniger der Ermüdung unterliegen, wie die „selbständigeren“.

50 ausgefallenen befanden sich 26 im Innern der Wörter, die anderen 24 waren Endbuchstaben. Diese letzteren Zahlen sind nahezu gleich. Bedenkt man aber, dafs es viel mehr innere als Endbuchstaben giebt, so ist aus vorstehenden Zahlen ersichtlich, dafs die Neigung, beim Schreiben einzelne Buchstaben ausfallen zu lassen, vom Anfang gegen das Ende der Wörter beträchtlich zunimmt.

Die nähere Ursache dieser Erscheinung kann eine doppelte sein. Entweder ist sie rein sprachlicher Natur und liegt darin, dafs der „lautliche Verfall", welchem die Wörter aller lebenden Sprachen fortwährend unterliegen, sich ganz besonders auf das Ende der Wörter erstreckt. Oder sie ist in dem Vorgange des Schreibens begründet, dafs, während wir noch ein Wort nicht zu Ende geschrieben haben, unsere Aufmerksamkeit sich schon dem folgenden Worte zuwendet, um dieses vorzubereiten. Ähnliches beobachten wir auch beim Sprechen in freier Rede. Wir haben einen Satz noch nicht zu Ende gesprochen, und unsere Gedanken beschäftigen sich schon mit dem, was wir im folgenden Satz sagen wollen. Während also das „Blickfeld des Bewufstseins" (WUNDT) weiter wandert und die weitere Ausführung der Schreibbewegungen dem Mechanismus überträgt, übt es nicht mehr die notwendige Kontrolle und ermöglicht ein leichteres Auftreten von Fehlern.

In der Sprache STEINTHALS könnte man sich auch folgendermafsen ausdrücken: Die Vorstellung eines Wortes geht vom Anfang gegen das Ende zu immer mehr in eine „schwingende" Vorstellung über. In besonderen Fällen, besonders bei zusammengesetzten Wörtern, dürften jedoch Ausnahmen zu verzeichnen sein.

Auf die beiden Hälften des Diktats verteilen sich die angegebenen Fehler in folgender Weise. Es fielen aus:

innere Buchstaben in Satz 1—10: 1, in Satz 11—19: 25,
Endbuchstaben „ „ „ 5, „ „ „ 19.

Ich verfolge die Analyse trotz der Kleinheit der Zahlen noch weiter. Zwar werden die Resultate immer weniger Anspruch auf Allgemeingültigkeit erheben können, doch werden sie Gesichtspunkte schaffen, von denen aus bei künftigen Arbeiten dieser Art die Analyse weiter zu führen ist. Das Folgende diene also hauptsächlich der Ausarbeitung der bei späteren Versuchen einzuschlagenden analytischen Methode.

Wenn ich trotzdem im folgenden von Ergebnissen dieser Analyse spreche, so geschieht es nur der Kürze wegen.

Unter den ausgefallenen 26 inneren Buchstaben sind 23 Konsonanten und nur 3 Vokale.[1] Es ist dies für den Ursprung der Fehler charakteristisch. Da der Unterschied der Vokale und Konsonanten nur ein solcher des Klanges oder der Aussprache ist, nicht aber die Schreibweise betrifft, so kann man aus der Verschiedenheit der Fehlerzahlen allein den Schluſs ziehen, daſs diese Fehler — mit Sikorski zu reden — vorwiegend „akustischer“ oder „phonetischer“ Natur waren. Dieser Schluſs wird auch durch die nähere Betrachtung der Fehler vollauf bestätigt. Was nämlich zunächst die drei Vokalfehler betrifft, so war der ausgefallene Vokal stets „*e*“, also von allen Vokalen der im allgemeinen am wenigsten accentuierte. Im ersten Fall stand dieses *e* zwischen den Buchstaben *w* und *r*, im zweiten vor *l*, im dritten nach *g*. In allen Fällen waren also die benachbarten Buchstaben solche, deren Name ein *e* enthielt. Beim Schreiben eines Wortes konnte dann der zu schreibende Vokal *e* mit dem im Namen des benachbarten Buchstabens enthaltenen *e* verwechselt werden, wenn das Kind leise buchstabierend schrieb, und wenn, wie das hier stets der Fall war, die beiden *e* beim Buchstabieren aufeinander folgten.[2] Ich habe später, wenn ich das laute Buchstabieren der Schüler beobachtete, diesen Fehler öfter konstatieren können. Fehler dieser Art sind also ihrem Wesen nach nicht solche des Schreibens, sondern des Sprechens oder Hörens („Klangbild des buchstabierten Wortes“).[3] Noch deutlicher zeigt sich der akustische, resp. phonetische Charakter dieser Fehler bei dem Ausfall der Konsonanten. Unter den ausgefallenen 23 befindet sich 10 mal das *t*, ausgefallen entweder zwischen *e* und *f* oder zwischen *n* und *w*. Wenn z. B. „enfernt“ statt „entfernt“ geschrieben wird, so ist offenbar fehlerhafte Aussprache die Veranlassung des fehlerhaften Schreibens.

Hier ist nun der Ort, die Frage kurz zu berühren, inwie-

---

[1] Auch Sikorski beobachtete ein häufigeres Ausfallen der Konsonanten. A. a. O. S. 462.

[2] Beim „Lautieren“ würden also solche Fehler nicht entstehen können.

[3] Nach Goldscheider könnte man besser solche Fehler definieren als Ausfall in der „Lautfolge“ des buchstabierten Wortes.

weit etwa den Lehrer, der das Diktat diktierte, die Mitschuld an diesen Fehlern trifft. Das Urteil in dieser Frage kann, streng genommen, nur von einem unparteiischen Dritten gefällt werden. Solange ich jedoch in Ermangelung desselben Beklagter und Richter in Einer Person bin, habe ich mich bemüht, durch nachträgliche Beobachtungen der Aussprache, welche die Schüler von Hause mitbringen, mir ein objektives Urteil zu bilden. Besonders achtete ich — mit Bezugnahme auf obige Fehler — auf die Aussprache des *t*. Diese entsprach vollständig den angegebenen Schreibfehlern, und es kostete viel Mühe, die Schüler beim Lesen und Deklamieren zu einer korrekteren Aussprache anzuhalten. Für diese phonetischen Fehler trifft also dasselbe zu, was STRÜMPELL[1] über die grammatischen Fehler sagt: „Jedes Kind nimmt seine besondere Grammatik so, wie sie bis dahin in ihm entstanden ist, in die Schule u. s. w. mit hinüber“ und: „Kann schon hierbei die Schule durch ihren Unterricht, der durch dasjenige, was die Kinder mitbringen, namentlich in den gewöhnlichen Volksschulen, überaus belastet ist, im allgemeinen weniger leisten, als das tägliche Gespräch und die Umgangssprache, worin das Kind sich bewegt, so ist die Austilgung der grammatischen Fehler in der Schriftsprache noch schwieriger.“ Demgemäfs habe ich mir die Ansicht[2] gebildet, dafs das vom Schüler geschriebene Diktat, abgesehen von nicht zu bestreitenden Ausnahmefällen, nicht etwa das Spiegelbild der vom Lehrer gesprochenen Worte, sondern das der vom Schüler gehörten, besser assimilierten (in der Herbartschen Sprache „appercipierten“) Worte darstellt. Der Schüler assimiliert aber fremde Worte stets durch seine eigenen, und mindestens ist es seine eigene Sprache, in der er sich beim Schreiben den Satz Wort für Wort leise vorsagt.

Nachdem dies festgestellt ist, können wir den psychologischen Vorgang bei der Entstehung und dem allmählichen Anwachsen der phonetischen Fehler schärfer fassen. Genau

---

[1] *Pädagogische Pathologie* S. 221.

[2] Zu dieser Auffassung wird man auch direkt durch die Lehre der Assimilation geführt. — Einen weiteren Beweis hierfür s. S. 35. — Auch die Intensität der Empfindungen ist von der Assimilation abhängig; cfr. B. ERDMANN, „Zur Theorie der Apperception“. *Vierteljahrsschrift für wissenschaftl. Philosophie.* X. S. 409.

genommen, bestehen für den Volksschüler zwei Sprachen. Die eine ist die Sprache seiner Umgebung, in der er aufgewachsen ist und in der er auch weiter meistens spricht — denn in der Schule kommt er bei der Menge der Schüler nicht viel zu eigenem Sprechen —, die andere Sprache ist die der Schule. Beobachten wir nun, dafs die hier vorliegenden Schriftfehler auf Mängel in jener Gewohnheitssprache zurückzuführen sind, dafs ferner jene Fehler gegen das Ende des Diktates hin immer mehr zunehmen, so würde das weitere Ergebnis zu verzeichnen sein, dafs der Schüler allmählich ermüdet, sich nach der Schulsprache, in der er weniger geübt ist, zu richten. Bei zunehmender Ermüdung würde also an die Stelle der Schulsprache die ihm geläufigere Umgangssprache treten. Mit Beziehung auf den Bildungszweck des Unterrichts würden sich dann die Ermüdungsfehler als Fehler des „Rückfalles in alte Gewohnheiten" charakterisieren. Folgerungen für die Praxis ergeben sich hieraus von selbst.

Die Zunahme der phonetischen Fehler gestattet noch eine andere Erklärung. Wir haben schon oben erwähnt, dafs das Richtigschreiben der Wörter durch die Vorstellung des Schriftbildes wesentlich unterstützt und in Fällen gleichklingender Wörter, welche verschieden geschrieben werden, allein ermöglicht werde. Wenn nun die Fehler immer mehr anwachsen, so könnte die Ursache darin zu suchen sein, dafs mit wachsender Ermüdung zunächst die Schriftbilder nicht mehr deutlich genug vorgestellt werden können und die Klangbilder (Lautfolgen) vikariierend für sie eintreten müssen. Diese letzteren würden dann — im Zustande der Ermüdung — der eingeübten Umgangssprache entnommen sein.

Auf dieselben Ursachen, wie der Ausfall des *t* zwischen *n* und *f*, scheint der Ausfall des *r* zwischen *e* und *k* („ekennen" statt „erkennen"), also zwischen Vokal und Guttural, und wohl auch der mehrfach beobachtete Fortfall einer Liquida zwischen *sch* und einem Vokal zurückzuführen zu sein.

Genau zu denselben Ergebnissen wie die Analyse der inneren Buchstaben führt die der Endbuchstaben. Unter den 24 Fällen kommen 13 auf den Ausfall des *t* am Ende der 3. Person Singularis.[1] Davon befindet sich ein Fall in der ersten

[1] In der Umgangssprache sagt man z. B. das „is" gut.

Hälfte, die anderen 12 in der zweiten Hälfte des Diktats, während nach dem Vorkommen der genannten Formen in beiden Hälften die Zahlen der möglichen Fälle sich verhalten wie 3 : 4.

Interessant ist noch folgender Fall. „Nicht“ lautet in der Umgangssprache der Kinder „nich“. Dieses „nicht“ kam nun im ganzen Diktat 3 mal vor, und zwar im 8., 15. und 17. Satz. Es wurde „nich“ statt „nicht“ im 8. 0, 15. 1 und 17. Satz 3 mal geschrieben.

Dieses letzte Beispiel betrachte ich als typisch für alle Fehler des Ausfalls von Buchstaben, welche durch Ermüdung verursacht werden. Man gestatte daher, einen Augenblick hierbei noch zu verweilen. Warum wird das Wort „nicht“ zuerst von allen Schülern richtig, einige Zeit darauf schon von einem Schüler falsch und wieder nach einiger Zeit von dreien falsch geschrieben? Auf diese Frage habe ich geantwortet: „Weil die vom Schüler gegebene falsche Schreibweise der ihm geläufigen Aussprache entspricht, und weil diese letztere im Zustande der Ermüdung die angelernte und noch wenig eingeübte korrektere Aussprache verdrängt.“ Das weniger Geübte ermüdet früher, als das Gewohnheitsmäfsige. Auch die das Schreiben regulierende Vorstellung des Schriftbildes konnte durch Ermüdung aufser Funktion gesetzt werden.

Eine neue Beleuchtung erhält dieser Fall — und zugleich mit ihm alle verwandten Fälle — durch folgende Frage: „Warum lautet das Wort „nicht“ in der Umgangssprache „nich“? Ich finde keine bessere Antwort, als was Kussmaul in seinem viel genannten Werke[2] über den lautlichen Verfall der Sprachen schreibt: „Lange Wörter wurden in kurze zusammengezogen, Laute und Silben ausgestofsen. Der Franzose korrumpierte pater und mater zu père und mère, der Engländer das angelsächsische hlâford zu lord, hlaefdige zu lady. — Auf die Frage warum? giebt M. Müller die einfache, aber wohl für die allermeisten Fälle zutreffende Erklärung des natürlichen Strebens, mit möglichst wenig Muskelanstrengung und Atemaufwand denselben Zweck zu erreichen, wie mit viel; schliefslich wurde das kurze père so gut begriffen, wie das längere pater und lord so gut wie hlâford.“

[2] A. a. O. S. 243 unten.

Nach dem Urteil der berühmten Sprachforscher liegen also dem Sprachverfall der Nationen dieselben Ursachen zu Grunde, wie wir sie hier bei der Verstümmelung der Wörter durch einzelne Individuen annehmen, nämlich eine Art „Prinzip des geringsten Kraftaufwandes". Kein Wunder also, daſs die Kinder mit wachsender Ermüdung Fehler begehen, die sich als solche des Sprachverfalls charakterisieren. Selbst wenn also die gewohnte Umgangssprache diesen Fehlern nicht vorgearbeitet hätte, würde der Zustand der Ermüdung für sich ausreichen können, ähnliche Fehler, wie die oben genannten, zu veranlassen.

Kussmaul fährt weiter fort: „Diese Untersuchungen der Philologen bieten dem Pathologen beim Studium der Fehler der Lautbildung, wie sie an einzelnen Individuen oder ganzen Volksklassen inmitten einer dieselbe Sprache sprechenden Nation zur Beobachtung kommen, ein groſses Interesse. Wir sehen nämlich dasselbe Unvermögen, diesen oder jenen Laut auszusprechen, dieselbe Neigung, ihn durch einen bestimmten anderen zu ersetzen, dieselbe litterale Verschwommenheit und unentschiedene Lautfixierung, endlich auch dieselbe Neigung, aus Trägheit Laute, Silben und Wörter zu korrumpieren, denen wir bei ganzen Völkern und Rassen begegnen, auch bei einzelnen Individuen oder Teilen eines Volkes."

Und wir können hinzufügen: wenn dieses letztere nicht der Fall wäre, so gäbe es wohl auch keinen Verfall der Sprachen selbst; denn dieser entsteht nur durch Summation all der kleinen Veränderungen, welchen die Aussprache der Individuen unterliegt.

Blicken wir zurück auf die Analyse der Fehler des Ausfalls, so sehen wir, daſs sich die formale Gruppierung der Fehler auch für ihre psychologische Beurteilung fruchtbringend erwiesen hat. Die psychologischen Folgerungen, welche sich ergeben haben, bedürfen zwar der Bestätigung durch eine Analyse einer weit gröſseren Fehlerzahl, als sie uns hier vorlag, aber sie besitzen gleichzeitig so viel innere Wahrscheinlichkeit, daſs auch umgekehrt die eingeschlagene Methode durch ihre Resultate empfohlen wird. Und mindestens haben wir Gesichtspunkte gewonnen, die uns bei künftigen Versuchen

von vornherein das überschauen lassen, worauf wir ganz besonders, sei es während des Versuches oder hinterher, bei der Ausarbeitung zu achten haben.

In gleicher Weise wie die Fehler des Ausfalles würden nun die anderen Fehlergruppen des Ersatzes, der Einschiebung und Umstellung zu zerlegen sein. Da die Gesichtspunkte der Zerlegung im wesentlichen dieselben sind, so können wir uns hier kurz fassen uud uns darauf beschränken, nur einige neue Beziehungspunkte in den Ergebnissen namhaft zu machen.

Wie die Fehler des Ausfalls einen gemeinsamen Charakter besafsen, nämlich als Fortfall einer psyschischen Funktion[1] infolge Ermüdung gedeutet werden konnten, so sind auch die formalen Fehler der Einschiebung als eine auch psychologisch zusammengehörige Gruppe aufzufassen. Die eigenen Zuthaten des Kindes verraten nämlich, dafs es allmählich ermüdete, die gehörten Worte des Diktates treu wiederzugeben oder vielleicht schon die gesprochenen Worte, so wie sie gesprochen, zu assimilieren. Anders ausgedrückt: Bei dem Assimilationsprocesse des Hörens gewann die assimilierende („appercipierende“ bei Herbart) Vorstellungsmasse immer mehr Übergewicht über die percipierte. Es wurden im ganzen nur 27 Fehler solcher Einschiebung beobachtet, aber es ist doch bedeutsam, dafs davon auf Satz 1—10 nur 3 und die übrigen 24 Fehler auf Satz 11—19 kommen. Sie erstrecken sich auf alle Sprachelemente.

Weniger scheinen die Fehler des Ersatzes eine einheitliche psychologische Gruppe zu bilden, wie sie auch formal zusammengesetzter Natur sind, indem sie gleichzeitig Ausfall und Einschiebung in sich schliefsen. Unter den 92 Fehlern dieser Klasse betrifft einer einen ganzen Teilsatz, 6 beziehen sich auf Wörter und die gröfste Mehrzahl, nämlich 85, auf Buchstaben. Der Ersatz (eines Satzes oder) von Wörtern ist offenbar ein Fehler der Assimilation oder des Gedächtnisses, während der von Buchstaben — ähnlich wie bei dem Ausfall — die schlechte Aussprache der Kinder widerspiegelt. Es wurde nur die Verwechselung von sprachverwandten Buchstaben beobachtet, also besonders die Vertauschung von tenuis und media (24 Fälle), dann auch die gegenseitige Ersetzung der liquidae.

[1] S. 31 f.

Diese Fehler sind aber nicht alle phonetischen Charakters. In verhältnismäfsig zahlreichen Fällen (12) war die Verwechselung von *n* und *m* ein rein grammatischer Fehler, entspringend aus der für die hiesige Lokalsprache charakteristischen Verwechselung des Dativs und Accusativs. Fehler dieser Art geben den schlagenden Beweis dafür, dafs in dem von den Kindern geschriebenen Diktat sich vorwiegend die Sprache der Kinder, weniger die des Lehrers — dem man jene Fehler nicht zutrauen wird — widerspiegelt.[1] — Die Reduktion der wirklichen Fälle auf die Anzahl der möglichen bietet hier besondere Schwierigkeiten, da nicht alle Dativkonstruktionen die gleiche Neigung besitzen, mit Accusativkonstruktionen — und umgekehrt letztere mit ersteren — verwechselt zu werden.

Von Fehlern der Umstellung liegen nur drei vor, einer in der ersten Hälfte des Diktates, die beiden anderen in der zweiten.

Von den formalen Fehlergruppen des Ausfalls und der Einschiebung hatten wir in der Tabelle auf Seite 26 die Klasse von Fehlern abgetrennt, welche in fälschlicher Verdoppelung oder im Unterlassen der richtigen Verdoppelung der Buchstaben bestehen. Dazu rechnen auch Verstöfse gegen die Anwendung des Dehnungs-*h* nach Vokalen und des *e* nach *i*. Der Grund dieser Abtrennung ist darin gegeben, dafs solche Fehler eine natürliche Gruppe bilden. Nach allgemeinen Regeln dient die Verdoppelung der Konsonanten nach Vokalen zur Bezeichnung der Kürze des Vokals, die Verdoppelung der Vokale selbst oder die Einschiebung eines *h* oder die eines *e* nach *i* zur Bezeichnung der Länge. Hiernach würden also die Fehler dieser Klasse akustischen oder phonetischen Charakter tragen. Nun bestehen aber so zahlreiche Fälle, in denen Vokale ohne nachfolgenden Doppelkonsonanten kurz oder ohne eigene Verdoppelung, resp. ohne Einschiebung von *h* oder *e* lang gesprochen werden, dafs das Klangbild einer Silbe nicht mehr als Regulativ für die Übertragung in die Schrift dienen kann. Man mufs dann entweder das „intuitive“ Schriftbild zur Richtschnur des Schreibens machen, oder auf eine besondere Regel zurückgehen, welche „diskursiv“ die Schreibweise feststellt. Die Zunahme der Fehler dieser Gruppe (siehe die

[1] Cfr. S. 30.

Tabelle auf S. 26) ist also teils auf Rechnung der Abnahme des reproduktiven Vorstellens der Schriftbilder, teils des Besinnens auf die besonderen Schreibregeln zu setzen.

Soweit eine hinreichende mechanische Einübung der Schreibbewegungen bei diesen 9jährigen Kindern überhaupt schon vorausgesetzt werden darf, würde auch eine Ermüdung der „Bewegungsbilder“[1] in Betracht zu ziehen sein.

Wir haben noch kurz jene erste Klasse von Fehlern zu betrachten, die wir schon S. 20 gesondert behandelt haben, nämlich die Verstöfse gegen das Grofs-, resp. Kleinschreiben der Anfangsbuchstaben von Haupt-, Eigenschafts- und Thätigkeitswörtern. Auch für diese Fehler kann die psychologische Veranlassung komplizierter Natur sein. Vorwiegend beruht sie in einem Mangel der logischen Subsumtion oder der Erkennung eines Wortes — als zu einer jener Klassen gehörend —, und die stete Zunahme dieser Fehler würde die stete Abnahme dieser Erkennung bei fortschreitender Ermüdung anzeigen. Dann aber wird durch diese Fehler auch bewiesen, dafs auch die Schriftbilder, welche für jene logische Subsumtion vikariierend eintreten, sie also für den schliefslichen Effekt ersetzen könnten, im Zustande der Ermüdung diese ihre Funktion verlieren. Schliefslich gilt für die eingeübten mechanischen Schreibbewegungen dasselbe, was schon oben gesagt wurde.

An dieser Stelle ist noch eine Bemerkung am Platze. In den Fällen zunehmender Wortamnesie infolge von „fortschreitender Paralyse“ haben die Kliniker ein merkwürdiges Gesetz in der Reihenfolge der allmählich aus dem Gedächtnis schwindenden Wortklassen beobachtet. Sie fanden, dafs zuerst Eigennamen verschwinden, und dafs die anderen Wörter sich in der Reihenfolge ihnen anschliefsen, wie ihre Bedeutungen immer mehr an konkretem Charakter verlieren und an abstraktem zunehmen. „Je[2] konkreter der Begriff ist, desto eher versagt bei Abnahme des Gedächtnisses das ihn bezeichnende Wort. Dies hat wohl nur darin seinen Grund, dafs die Vorstellungen von Personen und Sachen loser mit ihren Namen verknüpft sind, als die Abstraktionen von ihren Zuständen,

---

[1] Besser: der Reihen von Bewegungsempfindungen.

[2] Kussmaul a. a. O. S. 164.

Beziehungen und Eigenschaften. Personen und Sachen stellen wir uns auch ohne Namen leicht vor, das Sinnenbild ist hier wesentlicher, als das Sinnbild, d. i. der Name, der nur wenig zum Begreifen der Persönlichkeiten und Objekte beiträgt. Abstraktere Begriffe gewinnen wir dagegen nur mit Hülfe der Wörter, die ihnen allein ihre feste Gestalt geben u. s. w.“ Es wäre nun möglich, dafs auch die Folgen der Ermüdung sich eher beim Schreiben von Wörtern konkreterer als von solchen abstrakterer Bedeutung geltend machten, sei es, weil jene weniger eingeübt sind, sei es, weil wir bei konkreteren Dingen dem Worte weniger Aufmerksamkeit schenken, als bei abstrakteren. Es ist mir jedoch nicht gelungen — wenigstens bei vorliegender Klasse von Fehlern —, etwas Gesetzmäfsiges in dieser Beziehung zu entdecken. Bei näherer Überlegung erscheint dies auch ganz natürlich. Denn wir haben es hier nicht mit einer, wenn auch nur zeitweisen Amnesie ganzer Wörter zu thun, sondern vorwiegend mit einem Mangel der logischen Subsumtion. Diese aber ist für konkrete Gegenstände am leichtesten auszuführen. Übrigens bedarf man wegen der so zahlreichen Stufen in der Leiter der konkreten und abstrakten Vorstellungen für diese Untersuchung, wenn sie einigermafsen fruchtbar ausfallen soll, einer weit gröfseren Versuchszahl, als sie hier vorlag.

Schlufsbetrachtung.

Wir waren bisher bei unserer Analyse der Fehler von einer Einteilung nach formalen Gesichtspunkten ausgegangen, um kleinere Gruppen zusammengehöriger Fehler zu finden, bei denen sich dann auch ihre psychologischen Eigentümlichkeiten leichter übersehen liefsen. Um nun diese letzteren auch psychologisch zu ordnen, würden wir auf jene vorläufige Analyse zurückzugehen haben, die auf Seite 15 und 16 von der beim Diktatschreiben vorkommenden geistigen Arbeit gegeben wurde. Die ganze Arbeit zerfiel nach der Anzahl der Sätze in 19 „Arbeitsperioden“. Die Fehleranalyse hat gezeigt, dafs nicht nur die Gesamtzahl der Fehler, sondern auch die rein formaler Gruppen, bei denen etwaige Unwissenheit ausgeschlossen war, in den späteren Arbeitsperioden gröfser war, als in den vorangehenden. Jede Arbeitsperiode zerfiel dann wieder in 1. Aufnahme (Assimilation) des Satzes, 2. gedächtnismäfsiges Festhalten

des assimilierten Satzes, resp. der einzelnen Wörter bis zu ihrer Übertragung in die Schrift, 3. Übertragung des behaltenen Satzes in die Schrift. Dabei ist zu beachten, dafs der erste dieser Teilprocesse in seinem Anfang und der letzte in seinem Abschlufs mehr physischer als psychischer Natur ist, doch betrachten wir hier nur die zwischen diesen physischen Grenzen eingeschlossenen psychischen Vorgänge. Von diesen letzteren ist nun eigentlich kein einziger direkt wahrnehmbar, sondern das direkt Gegebene sind nur die physischen Vorgänge am Anfang und am Ende oder deren ebenfalls physische Ergebnisse nämlich das vom Lehrer gesprochene Wort und das vom Schüler geschriebene. Bedenken wir, wie verschiedene Wandlungen das Wort zu bestehen hat, wie es zunächst vom Ohr des Schülers physisch und physiologisch aufgenommen, wie es „percipiert“ und das korrespondierende Erinnerungsbild reproduciert werden mufs, wie sie zum „wahrgenommenen“ Wort verschmelzen und dieses erst durch die Auffassung des Satzsinnes vollständig assimiliert ist, so mufs man zugestehen, dafs es der gröfsten Vorsicht bedarf, wenn man sein Urteil darüber abgeben soll, an welcher Stelle ein etwaiger Fehler entstanden ist. Ehe nun ferner das so assimilierte Wort geschrieben wird, beispielsweise ein Wort gegen Ende des Satzes, trat es vorher — während des Schreibens der anderen Wörter — aus dem Bewufstsein zurück und mufste dann wieder reproduciert werden. Hierbei kann es wiederum Veränderungen erlitten haben. Es kann weiter auf zwei Wegen reproduciert werden, entweder als „sensitives“ Klangbild — wie das Kind den Klang des vom Lehrer gesprochenen Wortes glaubt gehört zu haben —, oder als „motorisches“ Klangbild, — wie es sich das Wort leise vorspricht und möglicherweise auch buchstabiert. — Endlich kann auch die Übertragung in die Schrift auf zwei Wegen geschehen: entweder direkt durch Koordination von Klang- und Bewegungsbildern der Buchstaben oder durch Vermittelung der Schriftbilder.

Trotz der Kompliciertheit dieser Vorgänge haben sich doch, wie ich glaube, in der formalen Fehlerstatistik gewichtige Gründe ergeben, welche in vielen Fällen erlauben, den Ort des Fehlers mit einiger Wahrscheinlichkeit zu bestimmen. Zahlreiche Fehler des „Ausfalls“ bewiesen, dafs ihr Sitz in dem Procefs der Assimilation — möglicherweise auch in der nach-

herigen Reproduktion — zu suchen sei, und daſs besonders die assimilierenden Vorstellungsmassen, nämlich die Sprache der Umgebung der Kinder, die Fehler verursachten. Dabei zeigte sich ein mit der Arbeit wachsendes Übergewicht der assimilierenden Massen über die assimilierten, besser „zu assimilierenden". Wir führten dies zurück auf den Einfluſs der Übung. Begünstigt wurde dieses Übergewicht durch den verwandten Charakter der Sprachfehler bei Ermüdung und beim „Sprachverfall" der Umgangssprache. Die Statistik der Fehler der „Einschiebung" bestätigte diese Ergebnisse.

Die Übertragung in die Schrift wurde in vielen Fällen als Ort des Fehlers erkannt, wo es zu dieser Übertragung des Schriftbildes bedurfte. Wir gewannen die Überzeugung, daſs auch das Schriftbild bei zunehmender Arbeit immer leichter versagt. Als Koordinationsfehler von Klangbild und Schreibbewegungen können nur wenige mit Sicherheit gedeutet werden. Es sind dies die wenigen Fälle der „Umstellung" von Buchstaben. Doch ist es möglich, daſs zu der S. 28 gefundenen Thatsache, daſs Buchstabenfehler von Anfang gegen Ende eines Wortes hin zunehmen, auch Koordinationsfehler beitragen.

In einer Gruppe von Fehlern stellte sich ziemlich rein das allmähliche Ermatten logischer Operationen, nämlich des Subsumierens unter Wortklassen, resp. Regeln dar. — Diese psychologischen Fehlerklassen zahlenmäſsig gegeneinander abgrenzen zu wollen, wie es Sikorski that, ist jedoch noch nicht an der Zeit. Wir müssen uns daher vorläufig mit diesen allgemeinen Ergebnissen begnügen. Für gewisse praktische Folgerungen reichen dieselben auch aus. Theoretisch lassen sie naturgemäſs zahlreiche Fragen ungelöst.

Inhalt.

Seite

I. Einleitung und kritischer Bericht aus der Litteratur des Gegenstandes 1
Krankheitsbild des geistig Ermüdeten nach Galton 7
Versuche von Sikorski und Burgerstein 9
II. Eigene Beobachtungen 13
Die allgemeine Fehlerkurve 16
Kurve einer eindeutig definierten Klasse von Fehlern 20
III. Psychologische Analyse der Fehler zum Zweck des Studiums der Ermüdung 21

Schlufsbetrachtung 37

Thesen.

I.

Fortschritte in der Psychologie sind mehr als die jeder andern Wissenschaft zugleich Fortschritte der Humanität.

II.

Die Pädagogik ist eine Kunst, sie mufs sich aber auf Wissenschaft gründen.

III.

Die gewöhnliche Erklärung der Influenz durch Scheidung der Elektricitäten ist nicht aufrecht zu erhalten.

Vita.

Natus sum Ludovicus Christianus Guilelmus Höpfner Haurödensis die XIV. mensis Junii anni h. s. LVIII. patre Guilelmo magistro, matre Friderica e gente Wedemann, quorum utrumque mortuum lugeo. Fidei addictus sum evangelicae. Primis litterarum elementis eruditus Wernigerodae gymnasium, quod Bachmanni viri humanissimi auspiciis florebat, adii. Maturitatis testimonium adeptus vere anni h. s. LXXVII. inter cives Universitatis Berolinensis receptus sum. Per novem semestria studiis philosophicis, mathematicis, physicis operam dedi. Scholis interfui virorum doctissimorum in philosophicis Harms, Lazarus, Zeller, in mathematicis physicisque Bruns, Förster, de Helmholtz, de Hofmann, Kirchhoff, Koch, Kronecker, Kummer, Wangerin, Weierstrass.

Cum examen pro facultate docendi anno h. s. LXXXVI. sustinuissem, ut probarem hanc facultatem, scholae, cui nomen est „Königliches Joachimsthalsches Gymnasium“ per unum annum hospes fui simulque academiam frequentavi Charlottenburgiam, quae dicitur „Königliche Technische Hochschule“. Per quatuor semestria utebar scholis chemicis atque electrotechnicis virorum illustrissimorum Rüdorff, Slaby, Weeren. Physice experimentando jam antea, cum eram civis academicus Universitatis, a viris doctissimis Paalzow et Grunmach eruditus eram.

Quibus omnibus viris optime de me meritis gratias ago quam maximas.

Cum eodem tempore in scholis compluribus docendi causa versarer, atque, cum docerem, saepenumero ad quaestiones philosophicas, praecipue psychologicas reverti coactus essem, studia philosophica non negligebantur. Wundtii, viri illustrissimi, libris perlectis recentiores cognovi methodos quaerendi de rebus psychologicis. Imprimis autem Ebbinghaus, viro doctissimo atque humanissimo, gratias semper habebo, quod imbuit me experimentando psychophysice et occasionem mihi dedit experimentandi.

— 30

6

Kolleg besuchen und schwänzen.

Ein Wort zu den

Auslassungen des derzeitigen Rektors der Berliner Universität,

Herrn Geheimen Regierungsrates Professor Weinhold

bei Gelegenheit seiner Antrittsrede

von

Commilito.

Frankfurt am Main.
Druck und Verlag von Gebrüder Knauer.
1894.

Der Geheime Regierungsrat Professor Dr. Weinhold, der derzeitige Rektor der Berliner Universität wendet sich in seiner Antrittsrede an der einen Stelle gegen den Mangel an idealem Streben unter den Studierenden, an der anderen gegen das sogenannte „Schwänzen" der Kollegs.

Seine Magnifizenz sagt:

„Die Universität bietet Ihnen neben der Einführung in die Fakultäts- und Berufsfächer die Gelegenheit, die allgemeine Bildung der Zeit in vollstem Umfange zu erwerben durch Vorlesungen über Philosophie, Geschichte, Staatswissenschaft, Litteratur, Kunstgeschichte und die allgemeinen Teile der Naturwissenschaften. Diese Gelegenheit wird unleugbar von vielen benutzt, wie die Zuhörerziffern, namentlich in den publicis, belegen. Aber ebenso sicher ist, daß ein sehr großer Teil kein Interesse für das zeigt, was nicht in den umschriebenen Kreis des Faches fällt. Wir kennen die Entschuldigung, daß die sich immer steigernden Ansprüche der besonderen Wissenschaften für draußen Liegendes keine Zeit lassen. Aber wir kennen auch einen tieferen Grund: den Mangel an idealem Streben, der leider eine Krankheit der Zeit ist, wir wissen, daß jenes Bild verdunkelt ist, dem begeisterte Jünglinge früherer, im Äußeren weniger anspruchsvollen Perioden mit leuchtenden Augen zustrebten. Sie fragten nicht: werde ich darin examiniert? kommt etwas darauf an für den Zeugnisgrad? brauche ich das einmal im Amte? Sie waren von dem Geiste eines Goethe und Schiller berührt, die in nie ermattendem Ringen die höchste und edelste menschliche Bildung zu gewinnen strebten, die nach den Höhen aufstiegen mit weiter Aussicht über die Gesetze der Natur und die Geschichte der Menschheit. Sollte dieser Geist ganz von der deutschen Jugend gewichen sein? Wir wollen, wir können es nicht glauben, denn wir glauben an eine große Sendung unseres Volkes!"

Die andere Stelle lautet:

„Zwei hervorragende Lehrer der Staats- und Rechtswissenschaften dieser Universität haben sich am Schluße des letzten Sommersemesters veranlaßt gesehen, sich an säumige Jünglinge mahnend und warnend zu wenden. Ihre Worte haben in Deutschland und Österreich sehr großen Beifall gehabt, denn jene Worte rührten an einen Schaden, man darf nicht sagen unseres Universitätskörpers, der gottlob gesund ist, aber an eine schlechte Gewohnheit, die sich durch Gedankenlosigkeit und verkehrte Vorstellung in einem Bruchteile der akademischen Bürger forterbt. Diese schlechte Gewohnheit verschuldet nicht nur Vergeudung der Zeit, die auch dem Jugendalter unersetzbar köstlich ist, sie ist nicht nur eine Sünde gegen die Familie, sondern auch ein Vergehen gegen den Staat, dem jene übel Beratenen später notdürftig nur und handwerksmäßig dienen, entgegen der Überlieferung eines pflichttreuen, opferwilligen und erleuchteten Beamtenstandes. Kommen solche Männer ohne Achtung vor echter Bildung und vor den Wissenschaften, denen sie scheu auswichen, später durch irgendwelche Mittel in einflußreiche Stellen, so drücken sie verderblich auf Schichten von Leben, die unter ihnen verkümmern müssen."

Es drängt mich gegen diese Auslassungen das Wort zu ergreifen. Zunächst und vor allem werde ich mich mit dem zweiten angeführten Passus der Rede befassen, welcher das „Schwänzen" der Kollegs betrifft.

Ich werde versuchen von einem anderen Standtpunkte aus, diese Thatsache zu beleuchten und zu erklären. Doch will ich von vornherein bemerken, daß ich nicht behaupte, die Verhältnisse, wie ich sie schildere, seien die Regel oder brauchen sie zu sein, ebenso wenig wie es die Regel ist, daß geschwänzt wird.

Der Herr Professor trägt undeutlich vor, nur mit Mühe sind seine Worte zu verstehen, Namen überhaupt nicht; diese aber an die Tafel zu schreiben, ist kein allzu häufiger Brauch. Mancher wieder spricht derartig rasch, daß es unmöglich ist, ihm zu folgen. Andere haben ganz seltsame Gepflogenheiten beziehungsweise Unarten in ihrer Vortragsweise. Ich habe eine wörtlich nachgeschriebene Stelle aus einem Kolleg in meinem Besitz, die dem Laien stets ganz unglaublich in ihren Unarten erscheint, abgesehen davon, daß das, was dabei offenbar beabsichtigt ist, in einer ge-

radezu kindlichen — vielleicht ist hier besser kindischen — Weise den Gegenstand klar zu machen sucht. Der Studierende weiß, daß der betreffende Herr immer in dieser Weise vorträgt.

Bekannt ist ferner die Thatsache, daß ein Kolleg über irgend einen Gegenstand angekündigt, dann nur ein Bruchteil davon erledigt und im nächsten Semester unter demselben Titel fortgefahren wird, nur daß jetzt die Bezeichnung „andere Hälfte" oder „zweiter Teil" hinzutritt. Zuweilen kommt auch im zweiten Semester ein solches Kolleg noch lange nicht zum Abschluß. exempla docent! Trotz alledem fehlte bei der Ankündigung des Kollegs im ersten Semester der Zusatz „erster Teil" und niemand war und konnte auch nicht auf solche Ausdehnung über weit längere Zeiträume gefaßt sein.

Gefürchtet ist die Gepflogenheit namentlich der Philologen: „Der Vollständigkeit wegen will ich noch anführen . . . . . ." und nun folgt z. B. eine endlose Reihe von italienischen, englischen, dänischen, spanischen 2c. Büchertiteln von Autoren, die zum teil längst vergangenen Zeiten angehören. Diese fremdsprachlichen Titel versteht natürlich nur ein kleiner Bruchteil der Zuhörer, außerdem findet man diese Dinge besser und vollständiger in irgendwelchen größeren Kompendien. Bei der Nennung solcher Büchertitel giebt der gelehrte Herr Professor ganz genau an: „Der erste Band der ersten Auflage erschien in dem und dem Jahre an dem und dem Orte, der zweite Band zu jener Zeit, inzwischen die zweite Auflage des ersten Bandes" u. s. w. zur Qual des Zuhörers. Zum Schluß folgt die Bemerkung: „Übrigens haben alle diese Werke keinen wissenschaftlichen Wert mehr, sie sind längst überholt von . . . . . ." und nun folgt das Einzige, was nach der unmaßgeblichen Meinung des Schreibers dieser Zeilen allein erwähnenswert gewesen wäre. Nur einen schwachen Trost gewährt in solchen Stunden ein ironisches Lächeln über den geradezu verwunderlichen Eifer, mit dem manche Commilitonen auch die unbedeutendsten Notizen auf dem Papiere in nervöser Hast festzuhalten suchen. Manche Disziplin könnte vielleicht in einem Kolleg von einem Semester dem Studierenden durch den Professor zum Genuß gemacht werden, die ihm in zwei oder mehr Semestern verleidet wird. Es sind hier blos einige Punkte herausgegriffen worden, aber der Stoff ließe sich beliebig vermehren.

Daher ist es kein Wunder, wenn man sehr, sehr häufig von den Herren, die ihre Examina gemacht haben, hört: „Ich bedaure, daß ich so regelmäßig ins Kolleg gegangen bin, ich habe dadurch viel Zeit vergeudet, die ich hätte besser anwenden können, aber damals verstand ich es nicht besser. Später habe ich nur nach Büchern gelernt, meine Kollegshefte nicht angesehen." Oft genug ist in der That leider der Kollegbesuch „eine schlechte Gewohnheit, die sich durch Gedankenlosigkeit und verkehrte Vorstellung forterbt", wie ich im weiteren Verlaufe meiner Darstellung noch zeigen werde.

Es ist meist viel angenehmer ein wissenschaftliches Buch durchzuarbeiten als einen Professor zu hören. Ich will nicht davon sprechen, daß der Studierende das Buch zur Hand nehmen kann, wenn er eben Lust hat, sich mit dem Gegenstande zu beschäftigen, während er zum Professor zur bestimmten Stunde muß, daß das Buch zu Haus vorgenommen werden kann, daß die Kollegstunden ungünstig liegen, hohle Stunden unvermeidlich sind: dies sind eben Dinge, an die man sich gewöhnen muß; auch kann man die hohlen Stunden öfters in der Bibliothek, dem Lesezimmer ꝛc. nützlich ausfüllen. Aber wichtiger ist, daß ich im Buche so langsam oder so rasch vorgehen kann als ich will, weitschweifige oder für mich unnütze Kapitel und Seiten blos überfliege, auch ganz überschlage, bei anderen Dingen länger verweile, mir in aller Ruhe Auszüge anfertige und Notizen mache. Im Kolleg dagegen muß ich anhören, auch wenn ich nicht will, was der Herr Professor für gut befindet.

Nun noch ein Wort über die Seminare.

Es wird gewünscht, daß der Studierende diese möglichst lange und eifrig besucht. Es giebt aber Professoren, welche es für unnötig halten, sich auf die Seminarübungen sorgfältig zu präparieren. Diese wollen dann in den festgesetzten zwei Stunden mit ihren Schülern zusammen arbeitend und nachdenkend Resultate erzielen. Dies mag zuweilen anregend sein, meist aber nicht, und führt zu großer Zeitvergeudung, indem sich in der Stunde oft erst herausstellt, welche Hilfsmittel zur Untersuchung gebraucht werden; diese sind dann nicht bei der Hand. Auch geraten Lehrer und Schüler bei diesem Verfahren leicht auf Abwege und Irrtümer. In anderen Seminarien werden das ganze Semester hindurch die Arbeiten einzelner Mitglieder besprochen. Es entsteht dabei in den meisten Fällen ein von dem Professor geleitetes und beaufsichtigtes Zwiegespräch zwischen

dem Verfasser der Arbeit und dem Mitglied, welches beauftragt war, die Ausführungen zu lesen und eventuell zu widerlegen. Solch eine Besprechung dauert manchmal drei, vier oder mehr Sitzungen. Die nichtbeteiligten Mitglieder sitzen während dieser Zeit in betäubender Langeweile da. Nun könnte man einwerfen, das zu besprechende Thema wird immer vorher bekannt gemacht, so daß sich jeder orientieren und an der Besprechung teilnehmen kann. Dies geschieht aber nicht, denn abgesehen davon, daß die Hilfsmittel meist nicht mehr zu haben sind, weil sie der Verfasser der Untersuchung braucht und bei sich hat, dürfte eine solche Orientierung, wie sie notwendig wäre, ungefähr dasselbe sein wie eine Arbeit über den Gegenstand. Dazu ist aber weder Zeit noch Lust vorhanden, zumal man seine eigene Arbeit hat. Nun zu der Seminararbeit selbst. Es ist gewiß gut, in seinem Fache mal eine Arbeit gemacht zu haben, man lernt dadurch wissenschaftlich arbeiten, auch bekommt man eine Vorübung für das Examen. Aber meist verlangt jeder Professor in jedem Semester eine Arbeit. Dies sind oft größere Untersuchungen, die den Studenten wochenlang in Anspruch nehmen können. Und über was für unwichtige Gegenstände! Da soll z. B. ein Satz oder ein Wort in einer recht unwesentlichen Handschrift oder Urkunde untersucht werden. Dazu sind umständliche Vergleichungen notwendig, und es werden die schwierigsten Vermutungen aufgestellt. Solche Arbeiten, öfter gemacht, bringen den Studierenden nur von seinem Ziele ab, hindern ihn an seiner gleichmäßigen wissenschaftlichen Ausbildung in seinem Fache, sowie im allgemeinen. Vielfach haben solche Arbeiten eigentlich nur Nutzen für den Professor, für den dadurch gewisse Handlangerdienste bei dessen größeren wissenschaftlichen Arbeiten geleistet werden, z. B. wenn ein Student aus einem oder vielen Schriftstellern alle Worte ausziehen soll, an denen eine bestimmte Erscheinung zu Tage tritt. Oft ist dies eine fast mechanische Arbeit, deren wegen man wahrhaftig ein Abiturientenexamen nicht hätte machen brauchen, und für den Studenten langweiliger noch deshalb, weil er die Früchte dieses Ausschreibens nicht zieht. Allerdings muß ohne weiteres zugegeben werden, daß die Zeit des Professors kostbarer ist, als die des Studenten, und es ihm nicht übel zu nehmen ist, wenn er sich solche Vorarbeiten von anderen gewissenhaften Leuten machen läßt, aber dem Studenten ist es auch nicht übel zu nehmen,

wenn er dazu keine Lust hat. Die Doktorarbeiten des Studierenden sind ja vielfach solche Zusammenstellungen, aber hier kann er zufrieden sein, denn er wird für diese „wissenschaftliche" Leistung mit dem Doktortitel belohnt. Anders ist es freilich, wenn z. B. bei einer chemischen Doktorarbeit, der Professor ein Resultat, welches nach seiner Überzeugung, die freilich eine von anderer Seite angefochtene Theorie ist, unbedingt sich ergeben muß, verlangt. Der junge Mann arbeitet nun im Schweiße seines Angesichtes ein halbes Jahr, ein ganzes Jahr, und noch länger und kommt zu keinem Resultat, kann auch zu keinem gelangen, was freilich der Herr Professor nicht einsehen kann, weil er überzeugt ist, daß der Fehler in der zu wenig sorgfältigen Untersuchung seines Schülers liegt. Pech ist es auch, wenn der Philologe ein Doktorthema erhält, und nachdem er seine Untersuchung ziemlich fertig gestellt hat, bei seiner fortwährenden Umschau in diesem Gebiet in irgend einer alten vergessenen Arbeit ganz genau das findet, was er eben mit vielem Scharfsinn und großer Mühe erforscht hat. Doch die Doktorarbeiten haben meist nichts mit dem Besuch der Seminare zu schaffen und gehören darum weniger hierher. Jedenfalls dürfte der Nutzen, den die Seminare wirklich leisten, lange nicht so groß sein, als man im allgemeinen von ihnen erwartet. Der Besuch derselben wird von der Universitätsbehörde dringend empfohlen, die Studierenden drängen sich auch oft geradezu hinein, werden aber auch oft enttäuscht. Geschwänzt wird freilich hier weniger. Aber warum? Man hat den Professor hier persönlich kennen gelernt, fürchtet seinen beim Examen gefährlichen Unwillen, wenn man fortbleibt; thut deshalb eifriger und interessierter, als man wirklich ist, kurz man wird ein „Streber". Wie viele würden schon nach einem Semester das Seminar wieder verlassen, man hat ohnehin in einem Semester meist völlig Gelegenheit gehabt das wissenschaftliche Arbeiten, wie es bei dem betreffenden Professor im Seminar getrieben wird, kennen zu lernen. Aber — wenn nur nicht die Prüfung wäre, wo es gewiß der Herr Professor nachtragen wird, wenn man nur ein Semester sein Seminar besucht hat, eine übrigens oft grundlose Befürchtung. Weniger grundlos ist diese Befürchtung, wenn der Student das Seminar weiter besucht, obwohl es ihn langweilt, und sich nicht entschließen kann hinreichend Interesse zu heucheln. Dann kommt er bei dem Professor in den Ruf eines Menschen,

der sich nicht für die Wissenschaft interessiert, der faul und indolent ist. Und dies ist recht peinlich beim Examen, namentlich wenn der Kandidat, wie es bei den philologischen Prüfungen vielfach Sitte ist, mit seinem Examinator ganz allein ist. Was zwischen ihnen vorgeht, ist ihr Geheimnis; und der Examinator ist halt auch ein Mensch mit menschlichen Launen und Leidenschaften. Es sollen da manchmal ganz sonderbare Dinge gefragt werden. Dies wäre freilich nicht schlimm, denn es werden auch sonderbare Dinge von den Examinanden auswendig gelernt. Aber schlimmer ist, daß der Herr Examinator darauf Wert legt und manchmal in große Aufregung gerät, wenn die Antwort nicht nach seinem Sinne ausfällt. Übrigens kann sie dabei ganz richtig sein.

Was den Kollegbesuch der verschiedenen Fakultäten anbetrifft, so gelten die Mediziner als die fleißigsten. Und es verhält sich in der That so. Der Grund ist sehr klar. Ihre Kollegs vor dem Physikum sind meist mit Demonstrationen verbunden, es werden Modelle, Präparate gezeigt, an Zeichnungen der Gegenstand erklärt. Abgesehen davon, daß dadurch der Unterricht interessanter wird und die Aufmerksamkeit leichter wach bleibt, wenn solche Demonstrationen ihn beleben, als wenn blos der Rede Fluß auf den Zuhörer einwirkt, weiß auch der Student, daß er in solchem Kolleg den Gegenstand meist viel schneller begreift als blos durch das Buch. Und nun erst nach dem Physikum. Fast aller Unterricht besteht aus „Kliniken", in denen „Fälle" vorgeführt werden, oder in praktischen Übungen. Alles Dinge, die eben nur unvollkommen durch ein Lehrbuch angeeignet werden können. Aber trotzdem ist es auch dem Mediziner in den klinischen Semestern nicht zu verargen, wenn er einmal schwänzt. Wenn der Kandidat einige Zeit regelmäßig, z. B. die Hautklinik besucht hat, wird er bald gesehen haben, daß regelmäßig dieselben wenigen Krankheitsformen immer und immer wieder wiederkehren. Warum sollte er da nicht einmal pausieren, zumal da er in vielen Fällen in der Woche bis 50 Stunden hat? Dies ist gewiß keine kleine Anstrengung; und nicht immer liegen die Kliniken 2c. günstig, sondern zuweilen über $^1/_4$ Stunde von einander entfernt. Viele und nicht die Schlechtesten schwänzen, um endlich einmal Zeit zu finden die betreffenden Abschnitte im Lehrbuch zu vergleichen. Aus dem Gesagten geht zur Genüge hervor, daß der Mediziner ebenso wie die anderen schwänzen

würde, wenn nicht seine Kollegs wichtiger wären als die anderer Fakultäten. Bei den drei anderen Fakultäten ist es häufig der Fall, daß aus wissenschaftlichen Büchern unendlich mehr Anregung, Belehrung und Genuß zu gewinnen ist, als aus dem Vortrage des Professors. Man wird sagen, die Bücher müssen außer dem Kolleg fleißig benützt werden. Wie aber, wenn man überzeugt ist — und wie viele haben nicht die Probe gemacht? — daß aus dem Buche allein in kürzerer Zeit der Stoff angeeignet und geistig durchdrungen werden kann als aus Buch und Kolleg zusammen? Wozu also „die Zeit, die auch dem Jugendalter unersetzbar köstlich ist," vergeuden? Nach meiner Ansicht besucht der Student die für ihn durchaus notwendigen Vorlesungen, und wenn er diejenigen schwänzen sollte, die durch andere Hilfsmittel ersetzbar sind, so soll man ihm dies nicht übel nehmen. Dies ist sein Recht. —

Vielfach hört man dagegen von dem mächtigen Einfluß und Eindruck des gesprochenen Wortes reden, den dies vor dem geschriebenen haben soll. Dies muß man zugeben, wenn von wirklich guten Rednern die Rede ist, die unter den Universitätsprofessoren durchaus nicht so häufig sind. Einem schlechten Vortrag ist aber entschieden ein Buch vorzuziehen. In vielen Fällen besuchen die Studierenden das Kolleg, obwohl es sie langweilt, weil sie meinen, das Gedächtnis habe trotzdem an dem gesprochenen Wort eine bessere Stütze als an dem geschriebenen. „Etwas bleibt halt doch hängen," sagen sie in solchem Falle. Die Worte eines gut geschriebenen Buches prägen sich aber sicher ebenso gut dem Gedächtnis ein. Freilich kann nicht jedes wissenschaftliche Buch fesselnd und interessant geschrieben sein. Oft ist der Stoff auch nicht dazu angethan.

Aber wenn man ein solches Buch durcharbeitet, die wichtigsten Stellen sorgfältig excerpiert — und dies soll man stets thun — so wird auch ein trockener Stoff ganz annehmbar. Man soll es nur versuchen. Es gewährt eine unvergleichlich größere Freude zu Haus in aller Ruhe ein lückenloses sauberes Excerpt angefertigt zu haben, als im Kolleg mit Hast und Not ein schlecht lesbares, das Auge wenig befriedigendes Heft zusammengestellt zu haben, in welchem trotz der größten Mühe nicht blos Ungenauigkeiten, sondern auch große Irrtümer und Mißverständnisse sich finden, die Hauptsachen nicht scharf hervortreten, die Übersichtlichkeit mangelhaft ist. Nach einem solchen Heft zu arbeiten ist keine Freude, der Gegen-

ſtand wird dadurch verleidet und ſo greift man zu dem Buche, ohne das Kollegheft anzuſehen. Das Stenographieren iſt ein beliebtes aber nur dann zweckmäßiges Aushilfsmittel beim Nachſchreiben, wenn dieſe Kunſt vollſtändig beherrſcht wird. Dies iſt aber ſehr ſelten der Fall. Sehr viele ſtenographieren zum teil, zum teil ſchreiben ſie in gewöhnlicher Schrift nach, weil ſie noch nicht gewandt genug in der Kurzſchrift ſind. Dieſe ſind ganz ſchlimm daran. Solch ein Heft macht am allerwenigſten Freude. Denn wer die Schreibung der Stenographie ſchon nicht beherrſcht, kann noch viel weniger leſen. Aber auch die, welche Wort für Wort geläufig nachſtenographieren, ſind vielfach nicht im ſtande leidlich zu leſen und übertragen zu Haus das Nachſtenographierte in gewöhnliche Schrift. Dies iſt aber gewaltige Zeitvergeudung, wie es überhaupt wohl ſelten lohnen dürfte ein Kolleg zu Haus ſauber abzuſchreiben bez. auszuarbeiten, wie es ſo viele fleißige Studenten thun. Wenigſtens wiſſenſchaftlich betrachtet lohnt es ſich nicht, für das Examen bei dem betreffenden Profeſſor kann ſolche Arbeit freilich ungeahnte Früchte tragen. Größeren geiſtigen Gewinn hätten die Betreffenden, wenn ſie ſich in derſelben Zeit ein Buch vornehmen möchten und fleißig excerpierten. Dabei ſind ſie viel mehr genötigt nachzudenken, ſie müſſen ſelbſt unterſcheiden, was wichtig iſt und was nicht; dadurch wird man Herr des Stoffes. Und was auf dieſe Weiſe herausgearbeitet worden iſt, prägt ſich dem Gedächnis vorzüglich ein, entſchieden beſſer als die Worte eines Vortrages, denn meiſt iſt beim Zuhören und noch viel mehr beim Nachſchreiben die Denkthätigkeit eine recht geringe. Nach einem ſolchen Excerpt, wie oben angegeben, iſt man im ſtande in wenigen Stunden umfangreiche Disziplinen zu wiederholen und wieder ſicher dem Gedächtnis einzuprägen. Mancher könnte vielleicht meinen, ſolch ein Excerpieren nähme viel mehr Zeit weg als ein Kolleg. Nun, der verſuche es und vergleiche die Stundenzahl des Kollegs mit der, die er beim Excerpieren zubringt. Bei einiger Gewandtheit wird hier ſchon bedeutend erſpart, abgeſehen davon, daß in das Kolleg ein längerer oder kürzerer Weg zurückzulegen iſt und man ſich doch meiſt für jeden Ausgang in der einen oder anderen Weiſe vorzubereiten hat. Ein junges Semeſter iſt allerdings gewöhnlich noch nicht im ſtande in richtiger Weiſe zu Haus zu arbeiten, und ehe dies gelernt wird, mag bei manchem trotz guten Willens die ſchöne

Studentenzeit vergehen. Da ist man meist zu pedantisch und peinlich, klebt an jedem Wort und jedem Satz eines Buches voller Ehrfurcht, als ob überall tiefe Weisheit enthalten sein müßte und versteht infolgedessen weder den Zusammenhang noch das Einzelne richtig. So sucht der junge Studiosus den Inhalt jedes einzelnen Satzes zu ergründen, wo doch wirklich oft kein positiver Inhalt herausdestilliert werden kann, ohne daß damit gesagt werden soll, daß der Satz überflüssig ist. Für das Gefüge des Ganzen kann er recht notwendig sein, ohne daß er selbst für sich etwas besagt. So wird in der mannigfaltigsten Weise geirrt und gefehlt. Der Fuchs wirft nun unmutig das Buch, in welchem er nicht vorwärts kommen kann, weg, beschränkt sich auf das Kolleg, in das er automatenhaft regelmäßig geht. Hier wird ihm der Stoff brockenweis zugelöffelt, er langweilt sich zwar so, daß er immer ganz schläfrig wieder herauskommt, schreibt aber Wort für Wort nach, und der Herr Professor freut sich über den fleißigen, braven Jüngling. Beim Examen ist er zwar über manche Aussprüche seines Schützlings etwas erstaunt, sie kommen ihm banal, um nicht zu sagen geistlos oder dumm vor. Gleich darauf zitiert der Kandidat einen ganzen Abschnitt aus dem Kolleg des Professors. Na, da muß ers ja wirklich erfaßt und durchdacht haben, der arme Junge ist blos so ängstlich. Also Censur gut. Solche Leute „drücken verderblich auf Schichten von Leben, die unter ihnen verkümmern müssen". Glücklicherweise geht es nicht immer so glatt, wie bei diesem jungen Manne. Hätte der Fuchs rechtzeitig gelernt, daß durchaus nicht jedes Wort und jeder Satz eines berühmten Mannes das Nachdenken wert ist, sondern daß man flott aber aufmerksam lesen muß, bis man wirklich auf etwas stößt, was als Hauptpunkt in die Augen springt oder sonst des Aufnotierens wert scheint, und so fort bis zu Ende, vielleicht wäre noch ein selbständiger, selbstdenkender Mann aus ihm geworden. Hat man ein Buch einmal so durchgearbeitet, dann ist es oft sehr nützlich — am besten nach einiger Zeit, sonst wirds langweilig — in die Einzelheiten einzudringen.

Doch wenn der Student ohne das Kolleg des Professors nur aus dem Buche sich über irgend ein Gebiet orientiert, dann kann er leicht ein schlechtes Buch, welches einen veralteten oder einseitigen Standpunkt vertritt, in die Hand bekommen. Nun diese Gefahr ist nicht so schlimm, wenn der junge Mann nur einigermaßen sich

vorher bei älteren Commilitonen, und solchen Herren, die ihr Studium absolviert haben, erkundigt. Ein ander Ding ist es aber, — und bei Examen oft von großem Wert — daß gewisse, manchmal recht unwesentliche Punkte von dem Professor der betreffenden Universität heftig bekämpft werden, oder daß derselbe auf manche Punkte einen unverhältnismäßig großen Wert legt, dies kann nur aus dem Kolleg ersehen werden und zwar gewöhnlich dann recht gründlich. Wird die Universität gewechselt, dann klappt die Geschichte allerdings womöglich wieder nicht. So komme ich zu dem Satze, daß ein Teil der Hörsäle aus Mangel an idealem Streben gefüllt bleibt, daß gewöhnliches Strebertum den Studierenden hineintreibt, und ihn nicht die Sache dort festhält, sondern die Person. Man sehe nur, wie die Kollegs der Herren, welche nicht in der Prüfungskommission sitzen, also vieler außerordentlicher Professoren und aller Privatdozenten fast gemieden werden, obwohl es oft ganz bekannt ist, daß man in ihren Stunden viel lernen kann. Auch geben sich diese Herren oft viel mehr Mühe mit ihren Zuhörern, kümmern sich um die einzelnen, stehen ihnen mehr mit Rat und That bei, während andere das Kolleghalten allzusehr als Nebensache betrachten. Allerdings ist es auch nur eine Nebensache für den Professor, die Hauptsache bleiben auf jeden Fall seine wissenschaftlichen Privatarbeiten, aber er darf dies den Studenten nicht fühlen lassen.

Ein junger Assistenzarzt hält in einer Klinik ein äußerst lehrreiches Praktikum ab, in welchem die jungen Mediziner in gewissen häufig vorkommenden Dingen wie kleinen Operationen ꝛc. geübt werden. Alle wissen dies, fast niemand belegt bei ihm, wohl aber alle bei dem prüfenden Professor, wo fast nur schwierige, seltene Fälle vorgeführt werden, die dem praktischen Arzte später gar nicht oder sehr selten begegnen; und wenn dies der Fall ist, so behandelt er sie nicht, sondern — schickt sie in die Universitäts-Klinik. Denn er hat — auf dem Lande oder in der kleineren Stadt gar nicht die nötigen Hilfsmittel. Freilich muß der Mediziner auch die seltensten Fälle sorgfältig kennen gelernt haben, schon um sie richtig zu erkennen. Da aber bei dem prüfenden Professor so viele belegen, kann der Einzelne weniger Nutzen ziehen, denn erstens kann er infolge des Gedränges oder weil er zu entfernt ist, oft gar nicht sehen, was vorgeht, zweitens kommt er sehr selten dazu selbst praktisch thätig zu sein. Gut ist es, wenn der

Professor streng auf eine bestimmte Ordnung hält, dann kommt jeder wenigstens ein Mal an die Reihe, oft ist aber die vorlaute, aufdringliche Unbescheidenheit gewisser Commilitonen das Entscheidende.

Außer den schon angegebenen Rücksichten wirkt auf den Besuch der Kollegs und Seminare zuweilen die Abhängigkeit von Stipendien und sonstigen Unterstützungen recht bestimmend ein. Solch ein armer Teufel ist immer furchtsamer als die begüterteren Kollegen. Der Theologe namentlich ist oft von der Güte und dem Einfluß des einen oder anderen Professors abhängig; er wird sich hüten, den Mächtigen zu erzürnen. Auch ist ihm ein Wechsel der Universität nicht immer möglich. Beim Juristen ist alles dies weniger der Fall; und dadurch erklärt sich manches. Die juristischen Kollegs sind am schlechtesten besucht. Dem Juristen stehen aber auch eine Anzahl trefflicher Lehrbücher zur Verfügung, die sich fast jeder anzuschaffen pflegt. Ferner giebt es immer eine ganze Anzahl solcher, die nur nominell Jura studieren, wie zukünftige Offiziere, Rittergutsbesitzer ꝛc., oder solche, die blos die Zeit verbringen wollen, bis sie bei der Post oder sonst in einem Berufe angenommen sind. Übrigens gehört ein Pandektenkolleg in der That meist nicht gerade zu den Annehmlichkeiten des Lebens und ist, wenn es nicht ganz regelmäßig besucht und fortwährend mitgearbeitet und mit dem Lehrbuch verglichen wird, oft recht unverständlich. Es giebt Juristen, die philosophische und naturwissenschaftliche Kollegs sehr eifrig besuchen, ihre eigenen jedoch arg vernachlässigen, obwohl es ihnen keineswegs an Interesse für ihr Fach fehlt. Auch machen die Leute, die regelmäßig sämtliche Kollegs besucht haben, durchaus nicht die besten Examina, da es gerade diesen Gewohnheitsmenschen oft an der Kraft gebricht, zuletzt, wenn es not thut, ihr Wissen mit energischer geistiger und moralischer Anstrengung zusammen zu raffen, zu sammeln und zu ordnen.

Der gewissenhafte pflichttreue Beamte wird aber überhaupt nicht auf der Universität gebildet, am allerwenigsten entscheidet es sich in den sechs Universitäts-Semestern, ob einer ein tüchtiger Jurist werden wird. Wirklich gute oder interessante Kollegs werden auch sehr gern besucht. Gewisse Publika sind stets zum Erdrücken gefüllt. Doch kann man hierbei auch eine eigentümliche Beobachtung machen. Da giebt es Commilitonen, die großen Wert

darauf legen, daß in ihrem Anmeldungsbuche recht viele Publika testiert sind, denn es macht nach ihrer Ansicht einen „guten Eindruck“ beim Examen. Gerade diese besuchen die Publika manchmal gar nicht, lassen sogar das Testat sich noch durch Vermittelung guter Freunde besorgen. Andere wieder besuchen regelmäßig diese Kollegs, legen aber auf das Testat keinen Wert, belästigen damit nicht erst den Dozenten. Ebenso wie die Publika werden manche, namentlich naturwissenschaftliche und philosophische Privata von zahlreichen Commilitonen besucht, in deren Studienplan sie nicht stehen, freilich meist „geschunden“. Ihre eigenen Kollegs besuchen die Betreffenden vielleicht recht wenig, sie ziehen sich eben in ihrem Fache das Bücherstudium vor, haben aber keine Zeit Bücher auch über die ihnen ferner stehenden Gebiete durchzustudieren und „schinden“ solche Kollegs. — Der Kollegbesuch ist also durchaus nicht immer Maßstab für den Fleiß und das wirklich gediegene Streben der Studierenden. Nicht blos die späteren großen Männer der That und des öffentlichen Lebens haben häufig die Hörsäle gemieden, sondern auch viele Männer des ernstesten wissenschaftlichen Strebens. Bekanntlich hat Friedrich August Wolf, der erste und größte deutsche Philologe sehr wenig Vorlesungen angenommen und auch die wenigen in der Regel nicht länger als in den ersten Semesterwochen besucht. Freilich kann man auf diese Weise sehr leicht von vornherein auf die schwarze Liste kommen. Denn es giebt Professoren, die den Namen eines jeden Zuhörers, der sich den Anmeldungsvermerk holt, sofort mit einem langen, prüfenden Blick auf den Delinquenten in ihr Notizbuch einschreiben, um eventuell den in Preußen geforderten Abmeldungsvermerk bei nicht hinreichendem Besuch zu verweigern. Es ist aber entschieden jede Zwangseinwirkung auf den Besuch von Kollegs ein Fehler. Dadurch wird das wahre Streben gefährdet, das Strebertum gefördert.

Ich habe hier nur von dem Besuch bez. Nichtbesuch der Kollegs gesprochen. Man wird vielleicht sagen, darum handelt es sich überhaupt nicht, sondern um den Fleiß oder Unfleiß der Studierenden. Nun mag man da sagen, was man will, es war entschieden mit den in jüngster Zeit von Professoren ausgehenden Äußerungen über säumige Studierende in erster Linie oder überhaupt nur der mangelhafte Kollegbesuch gemeint. Dadurch fühlten sich die Herren

vielleicht persönlich gekränkt, darum ergriffen sie das Wort. Und darum ergreife ich das Wort, es fällt mir gar nicht ein, die wirkliche Faulheit, die sich bei den Studierenden nicht häufiger als in anderen Ständen findet, zu verteidigen. Wie dem Professor die Lehrfreiheit, so muß dem Studierenden die Hörfreiheit gewahrt bleiben.

Was nun das Lob der guten alten Zeit betrifft, das der Herr Geheimrat begeistert anstimmt, so will ich darauf nicht eingehen. Ich halte meine Zeit für eben so ideal, als der Herr Geheimrat die seinige oder noch ältere Zeiten, obwohl ich gestehe, daß ich dafür gerade keine Beweise oder Beispiele angeführt habe, — im Gegenteil — aber solches war auch nicht meine Absicht.

Mit vorstehenden Zeilen glaube ich eine Pflicht erfüllt zu haben. Es ist oft schon von berufener und unberufener Seite über das „Schwänzen" der Kollegs geschrieben und gesprochen worden. Stets sind die Ursachen dafür in dem Unfleiß der Studierenden gesucht worden, ohne daß sich dagegen aus ihrer Seite ein Widerspruch geregt hätte. Und doch ist ein solcher nicht blos berechtigt, sondern auch notwendig. — Hält man sich die im Eingang von mir gemachte Einschränkung vor Augen, so wird, wie ich hoffe, jeder Wissende finden, daß ich durchaus nicht übertrieben habe, und ich hoffe ferner, daß meine Worte ebenfalls „in Deutschland und Österreich sehr großen Beifall" finden werden, wenn auch freilich nicht immer bei den Herren Professoren.

Zum Schluß bitte ich um Entschuldigung, daß ich meinen Namen nicht offen bekenne. Aber, welcher Kandidat möchte sich wohl absichtlich sein Examen erschweren oder gar unmöglich machen? Denn es könnte sich ja der eine oder der andere meiner Examinatoren getroffen fühlen, und was wäre dann das Schicksal des

Commilito?

Sonderabdruck

aus den

Preußischen Jahrbüchern

herausgegeben

von

Hans Delbrück.

Band 83, Heft 1.

Berlin 1896
Verlag von Hermann Walther.

Diese Sonderabdrücke der „Preußischen Jahrbücher“
sind käuflich nicht zu haben,
sie werden in kleiner Anzahl nur für die Verfasser hergestellt. Jedoch kann das betreffende Heft der „Preußischen Jahrbücher“, dem der Aufsatz entnommen ist, durch den Buchhandel zu 2 Mk. 50 Pf. bezogen werden.

Inhalt des Oktoberheftes 1895 (38. Jahrgang, 4. Quartal, 1. Heft) der „Preußischen Jahrbücher.“

Hans Delbrück, Das Geheimniß der Napoleonischen Politik im Jahre 1870.

W. v. Seidlitz, Ober-Reg.-Rath im Königl. Kultusministerium in Dresden Max Liebermann.

J. Friedheim, Major a. D. in Erfurt, Atheismus und Idealismus.

Philip H. Wicksteed, Henrik Ibsen.

Dr. Emil Daniels, Berlin, Ferdinand von Braunschweig.

Dr. Louis Erhardt, Berlin, Homerische Grundfragen.

Notizen und Besprechungen.

Archäologie. Dr. Koepp, Privatdoz. a. d. Univ. Berlin: Gr. G. Tocilesco, Das Monument von Adamklissi. — Tropaeum Traiani. —

Kunst und Literatur. Dr. Carl Neumann, Privatdoz. a. d. Univ Heidelberg: Pan, Zeitschrift der Genossenschaft Pan. Joseph Sattler, die Wiedertäufer.

Politische Korrespondenz. (D), Das wahre und das falsche Kartell.

Inhalt des Novemberheftes 1895 (38. Jahrgang, 4. Quartal, 2. Heft) der „Preußischen Jahrbücher“:

E. Troeltsch, Prof. d. Theologie a. d. Univ. Heidelberg, Atheistische Ethik.

Philip H. Wicksteed, Henrik Ibsen. (Forts.)

Dr. Emil Daniels, Ferdinand von Braunschweig. (Schluß).

Ein sächsischer Offizier, Vor fünfundzwanzig Jahren in französischen Quartieren.

Rudolf Martin, Referendar am Königl. Sächs. Statist. Bureau, Der Fleischverbrauch im Mittelalter und in der Gegenwart.

Notizen und Besprechungen.

Militärisches. Englische Ansichten über Kriegführung und Landesvertheidigung.

Politik. von der Brüggen, Die russisch-polnischen Beziehungen.

Kunst-Korrespondenz. Musaeus, Moderne Bildergallerien.

Politische Korrespondenz. (ω), Die auswärtige Lage im Oktober 1895 — (D), Das bürgerliche Gesetzbuch. Sozial-Politik und Behandlung der Sozialdemokratie. Der evangelisch-soziale Kongreß.

Die deutschen Universitäten und die Privatdozenten.

Von

Friedrich Paulsen.

Die Veranlassung zu den nachfolgenden Bemerkungen hat die in jüngster Zeit mehrfach erörterte Frage nach der rechtlichen Stellung der Privatdozenten gegeben. Ihren Ausgangspunkt mögen sie von dem Gutachten nehmen, das sich das preußische Kultusministerium „über die Disziplin über die Privatdozenten an den preußischen Universitäten" von Prof. Dr. Hinschius in Berlin hat erstatten und im Novemberheft des Zentralblatts für die gesammte Unterrichtsverwaltung abdrucken lassen. Wenn allerlei Zeitungsstimmen Recht hätten, wäre das Gutachten bestimmt, künftig dem Verfahren des Ministeriums zur Grundlage oder zur Rechtfertigung zu dienen. Einstweilen wird man glauben dürfen, daß das Gutachten dazu dienen soll, wozu Gutachten ihrer Natur nach geeignet sind, den Stand einer Frage zu beleuchten, oder wenigstens über die Ansicht derer zu belehren, die man befragt.

Nach diesem Gutachten also ist es in Preußen geltendes Recht, daß der Minister kraft seiner Stellung als oberste Disziplinarbehörde jede Disziplinarsache eines Privatdozenten ohne Weiteres zur eigenen Untersuchung und Entscheidung an sich ziehen kann. Für das Verfahren bestehen keine bestimmten Normen; geboten ist nur eine Vorhaltung der Beschuldigungen und eine Vernehmung des Beschuldigten darüber, sowie die Erhebung des erforderlichen Beweises über bestrittene Thatsachen. Mit der Führung der Untersuchung kann der Minister irgend einen Kommissar beauftragen. Wo es sich um die Remotion handelt, besteht die Praxis, die Fakultät vorher anzuhören.

Also, der Minister hat die Befugniß, nach vorgängiger Untersuchung durch einen von ihm bestellten Kommissar, und, wenn es ihm angemessen scheint, nach Anhörung der Fakultät, jedem Privatdozenten jederzeit die auf Grund der Habilitationsleistungen ihm von der Fakultät ertheilte venia legendi zu entziehen. Ein rechtlich geordnetes Verfahren findet hierbei nicht statt, Rechtsgründe für die Entscheidung brauchen nicht angegeben zu werden, und ein Rechtsmittel gegen die Entscheidung giebt es nicht.

Zweierlei wird hierzu bemerkt werden dürfen: 1) Daß diese Auffassung des geltenden Rechts dem, was bisher in weiten Kreisen, auch innerhalb der Fakultäten, für Recht galt, nicht entspricht; 2) daß, wenn dies geltendes Recht wäre, das Recht des Privatdozenten das rechtlich am wenigsten geschützte Recht wäre, das es in Preußen giebt. Die 424 Privatdozenten, die es nach dem Aschersohnschen Universitätskalender gegenwärtig an den preußischen Universitäten giebt, hätten hiernach ihre Stellung rechtlich nur so lange, als nicht ein Anstoß, den der Minister an ihrer Person oder ihrer Thätigkeit nehme, ihn zu ihrer Remotion bestimmte.

Doch hören wir zunächst die Begründung. Die allgemeine Grundlage der staatlichen Disziplinargewalt über die Privatdozenten ist ihre Einfügung in den Lehrkörper der Universität, der selbst unter der Disziplinargewalt des Ministers steht. Ist der Privatdozent auch nicht Beamter, so hat er doch eine „beamtenähnliche" Stellung, die für ihn ähnliche Pflichten wie für den angestellten Professor begründet. — Für die Professoren ist nun die Ausübung der Disziplin durch das Gesetz betreffend die Dienstvergehen der nicht richterlichen Beamten, vom 21. Juli 1852 geregelt, das ein Verfahren vor fest organisirten Disziplinargerichten mit genau bestimmtem gerichtlichen Gang vorschreibt. Da die Privatdozenten nicht Beamte sind, so hat dieses Gesetz auf sie keine Anwendung, vielmehr bewendet es hier bei der früheren Rechtslage, die das Gutachten aus einer Abhandlung Heffters vom Jahre 1833 so feststellt: „Gemeines Recht in Deutschland ist, daß der Staatsgewalt das Recht der einseitigen Dienstentlassung ohne bestimmte oder erst gerichtlich zu rechtfertigende Gründe zustehe."

Also, der Minister hat das Recht, den Privatdozenten einerseits wegen seiner beamtenähnlichen Stellung mit Warnungen und Verweisen zu bestrafen, andererseits wegen seines Mangels an Beamtenqualität ohne disziplinargerichtliches Verfahren zu ent-

fernen. Für diese Ansicht findet das Gutachten sodann auch eine Unterstützung in den Universitätsstatuten. In den Statuten von drei Universitäten (Greifswald, Halle, Königsberg) wird dem Minister das Recht der unmittelbaren Remotion von Privatdozenten ausdrücklich beigelegt; das bedeute aber nicht die Verleihung einer Befugniß, die der Minister ohnedem nicht besitze, die Statuten hätten überhaupt nicht die Bedeutung, die Rechte des Ministers mit Hinsicht auf die Universitäten zu definiren, sondern nur die ausdrückliche Hervorhebung einer Befugniß, die dem Minister kraft seiner allgemeinen staatsrechtlichen Stellung gleichmäßig für alle Universitäten zustehe.

Allerdings sei nun in den Statuten den meisten Fakultäten ein Aufsichtsrecht und eine Disziplinarbefugniß über ihre Privatdozenten beigelegt — nicht allen: die Statuten von Kiel, Münster und Braunsberg wissen nichts davon. Aber, sagt das Gutachten, diese Disziplinarbefugniß der Fakultäten hat keine „privative" Bedeutung, sie beschränkt nicht die Befugniß des Ministers zu unmittelbarem Eingreifen. Hierfür werden folgende Gründe geltend gemacht: 1) Die Ansicht, daß die Disziplinarbefugniß der Fakultäten „privativen" Charakter habe, stelle die Fakultäten den Disziplinargerichten gleich. Sie seien aber bloße Verwaltungs-Disziplinarbehörden; und hier gelte der allgemeine Grundsatz, „daß die obere Verwaltungsbehörde auch die Funktionen der niederen auszuüben berechtigt ist." 2) Die „widersinnige Konsequenz" dieser Ansicht: es wäre dann, wenn die Fakultät die Remotion nicht aussprechen wolle, „jede Aktion des Ministers lahm gelegt." „Es würde dann, wenn eine Fakultät aus Konnivenz und pflichtwidriger Weise die Stellung eines Antrags auf Remotion unterläßt, kein Mittel geben, diese Pflichtwidrigkeit der Fakultät, sowie die fortdauernde Schädigung der Disziplin und des Ansehens der Universität und der Fakultät durch den schuldigen Privatdozenten zu beseitigen", während jeder Professor zur Disziplinaruntersuchung gezogen und gegebenen Falls durch Spruch des Disziplinargerichts aus dem Amt entfernt werden könne. Endlich 3) die unerträgliche Ungleichheit, die dann in den Rechtsverhältnissen der Privatdozenten entstehen würde: der Kieler Privatdozent würde unmittelbar vom Minister disziplinirt werden können, der Berliner oder Bonner nicht. Aus alledem ergiebt sich als geltendes Recht: „Daß die den Fakultäten gewährten Disziplinarbefugnisse die unmittelbare Disziplinargewalt des Ministers nicht ausschließe."

Endlich aber zieht das Gutachten aus diesem Verhältniß der Fakultäten als dem Minister untergeordneter Verwaltungs-disziplinarbehörden noch eine bemerkenswerthe Folge, nämlich das Recht des Ministers: „wenn eine Fakultät gegen einen Privatdozenten nicht mit Verwarnungen und Verweisen einschreiten oder gegebenen Falls den Antrag auf Remotion stellen will, dieselbe zum Vorgehen in dieser Richtung anzuweisen und falls dies nicht geschieht, gegen die schuldigen Fakultätsmitglieder Disziplinarstrafen zu verhängen oder das Disziplinarverfahren vor den zuständigen Disziplinarbehörden einleiten zu lassen."

Ich bin nicht Jurist, und überlasse daher die Kritik dieses Gutachtens von der juristischen Seite einem kompetenten Beurtheiler; sie wird hoffentlich nicht ausbleiben; wenigstens ist so viel gewiß, daß diese Ausführungen keineswegs die Ansicht aller Fakultätskollegen des Verfassers ausdrücken. Vielleicht entschließt sich das Ministerium, ehe es in einer Sache, die für das ganze Universitätswesen nicht ohne Wichtigkeit ist, weitere Schritte thut, den Fakultäten selbst Gelegenheit zur Aeußerung zu geben. Indessen, da ich mich mit Geschichte und Wesen der deutschen Universitäten vielfach beschäftigt habe, so will ich mit meinem Bedenken gegen die Ergebnisse des Gutachtens nicht zurückhalten.*)

Ich bemerke aber zuvor, daß es natürlich auch mir nicht zweifelhaft ist, daß auch die Privatdozenten einer Disziplinargewalt unterstehen und unterstehen müssen; ich theile also nicht die, wie das Gutachten sagt, nicht selten vorkommende Ansicht, „daß der Privatdozent im Gegensatz zu dem angestellten Professor der unabhängige Mann sei und sein müsse, welchem frei stehe, zu thun und zu lassen, was er wolle." Ich theile vielmehr die Ansicht des Gutachtens, daß den Rechten des Privatdozenten Pflichten entsprechen, und bin bereit mir seine Formulirung derselben anzueignen: „sich sowohl innerhalb als auch außerhalb seiner Stellung (ich würde sagen: Lehrthätigkeit) in der Weise zu verhalten, wie es der Beruf eines Universitätslehrers erfordert." Eben so wenig

*) Inzwischen ist die bekannte von 53 Ordinarien der Berliner Universität unterzeichnete Erklärung veröffentlicht, die dadurch nicht an Gewicht verliert, daß der Verfasser jenes Gutachtens in einer Gegenerklärung den Nichtjuristen in etwas ungnädiger Form die Einmischung in diese Angelegenheit verwiesen hat. Wichtiger ist, daß aus seiner Erklärung ebenso wie aus anderen Aeußerungen das hervorgeht, daß die Unterrichts-Verwaltung durchaus nicht die Absicht hat, den Rechtszustand, den das Gutachten als den geltenden bezeichnet, ihrerseits als solchen anzunehmen oder festzuhalten.

ist es mir auch zweifelhaft, daß diese Disziplinargewalt von der Staatsgewalt abzuleiten ist, also daß, wenn eine Fakultät sie ausübt, sie von ihr nicht aus eigenem Recht geübt, sondern aus einem Recht, das als ein vom Staat verliehenes auch dann konstruirt werden müßte, wenn es ihr nicht ausdrücklich beigelegt wäre. Endlich ist es mir nicht zweifelhaft, daß eine Fakultät sich der Aufforderung des Ministers, über irgend eine Sache als Disziplinarbehörde zu erkennen, sich nicht entziehen kann.

Dagegen kann ich den Ausführungen des Gutachtens in folgenden Punkten mich nicht anschließen.

1. Die Fakultäten sollen Verwaltungsdisziplinarbehörden sein, nicht aber die Stellung von Disziplinargerichten haben. — Nun, die Privatdozenten sind keine Beamten, haben aber, nach dem Gutachten, „beamtenähnlichen" Charakter; sollten da nicht auch die Fakultäten, natürlich nur in dieser einen Beziehung, einen „disziplinargerichtsähnlichen" Charakter haben können? Eigentliche „Verwaltungsdisziplinarbehörden" sind sie doch auch nicht. Und könnte das nun nicht eben die Meinung der Statuten sein, ihnen jenen Charakter in ihrem Verhältniß zu den Privatdozenten beizulegen? Und wäre das nicht, selbst dann, wenn es ursprünglich nicht ihre Meinung gewesen sein sollte (es ist aber ihre Meinung gewesen, wie ich später zeigen will), eine Sache der Billigkeit, nachdem den Professoren gegen die willkürliche Absetzung (s. Heffter) der Schutz des gerichtlichen Verfahrens vor dem Disziplinargericht gegeben ist? Sollte in Preußen nach dem Ausbau des Rechtsstaats durch Disziplinargerichte und Verwaltungsgerichte, allein das Recht des Privatdozenten auf den guten Willen des Ministers gestellt sein?

Aber, sagt das Gutachten, dann könnte es ja geschehen, daß ein Privatdozent trotz grober Verstöße gegen seine Pflichten, durch „Konnivenz der Fakultät" seine Stellung behielte; die „Aktion des Ministers gegen ihn wäre vollständig lahm gelegt", es gäbe überhaupt kein Mittel ihn zu entfernen. — Und wie, wenn nun das eben die Absicht gewesen wäre: die Privatdozenten der „Aktion des Ministers" zu entziehen? Ohne Zweifel ist es doch die Absicht der Disziplinargerichte, der Aktion des Ministers gegen ihm mißliebige Beamte eine Grenze zu ziehen. Und auch hier kann es nun geschehen, daß durch „Konnivenz" des Gerichtshofs ein Mann im Amt bleibt, trotz der Ueberzeugung eines Ministers, daß dadurch eine „fortdauernde Schädigung der Disziplin und des Ansehens" des

Amts bewirkt wird. Aber, sagt das Gutachten, hier haben wir es mit einem Gerichtshof zu thun, den „der Verwaltungshof in allen gegebenen Fällen durch Veranlassung der Anklage zum Funktioniren bringen kann.“ — Gewiß kann er das; aber er kann den Gerichtshof nicht zu einer Verurtheilung nöthigen. Und ganz so steht die Sache mit den Fakultäten; zur Verhandlung über einen bestimmten Fall und zum Spruch kann sie der Minister ohne Zweifel anhalten, aber zu einem verurtheilenden Spruch kann er sie nicht nöthigen. Oder will das Gutachten mit jener letzten Formel auch dies als geltendes Recht konstruiren?

Aber, ein Gericht bietet andere Garantien für die Handhabung des Rechts und die Wahrung der Interessen und des Ansehens des Staats, als eine Fakultät. — Ich denke, die Fakultäten können hierauf ruhig mit der Aufforderung erwidern, ihnen Thatsachen zu nennen, die beweisen, daß sie sich unfähig erwiesen hätten, ihr eigenes Ansehen oder das Interesse des Staats gegen delinquirende Privatdozenten zu schützen. Bis ihnen solche Thatsachen nachgewiesen sind, dürfen sie den Vorwurf, der in der Voraussetzung der bei ihnen möglichen „Konnivenz“ liegt, mit demselben Recht und denselben Empfindungen ablehnen, wie ein Gerichtshof ihn ablehnen würde. Die Fälle, die das Gutachten von einem Einschreiten des Ministers über die Fakultät hinweg beibringt, scheinen mir hierzu nicht tauglich. Sie stammen aus den 50er Jahren: der Minister von Raumer entfernte 1851 zwei Königsberger Privatdozenten, den Dr. Rupp, der wegen Majestätsbeleidigung zu mehrmonatlicher Gefängnißstrafe verurtheilt war, und den Dr. Lobeck, der „durch Kundgebung revolutionärer Tendenzen und Schließung seiner Ehe vor dem Geistlichen der freireligiösen Gemeinde Anstoß erregt hatte“, wohlgemerkt, ohne die Fakultät vorher zu fragen, „weil ihre Stellungnahme in beiden Fällen nicht ganz sicher zu sein schien.“ Und 1852 entzog derselbe Minister dem Dr. Rhode in Breslau die venia, „wegen nachgewiesenen oppositionellen Verhaltens und der kundgegebenen demokratischen Parteistellung“, während die evangelisch-theologische Fakultät zunächst mit einer nachdrücklichen Verwarnung es hatte versuchen wollen. — Man mag über diese Vorkommnisse nun im Uebrigen denken, wie man will, auf keinen Fall sind sie zu Beweisen für eine pflichtwidrige Säumigkeit der Fakultäten geeignet. In dem Königsberger Fall ist die Probe überhaupt nicht gemacht worden, weil die Fakultät „nicht ganz sicher zu sein schien“; in dem Breslauer Fall wollte

sie nur nicht gleich zum Aeußersten schreiten, überließ dabei übrigens das Urtheil über das politische Verhalten des Dr. Rhode dem Minister. Ein vierter Fall hat keinen politischen Beigeschmack. Minister v. Mühler entzog dem Bonner Privatdozenten Dr. Merz wegen Beleidigung des Prof. Jahn unmittelbar die venia legendi, „da weder der Dekan noch die Fakultät eingeschritten war", der erstere vielmehr die Einleitung eines Sühneverfahrens veranlaßt hatte. Also auch hier ist die Probe nicht erst gemacht worden. Das sind die Fälle, die das Gutachten beibringt, denn in dem Fall Dühring beantragte die Berliner philosophische Fakultät selbst die Remotion, hat sich also jedenfalls nicht der Konnivenz oder pflichtwidrigen Säumigkeit anzuklagen. Und in dem jüngst viel besprochenen Fall Arons hat sie ebenfalls von ihrer Disziplinarbefugniß Gebrauch gemacht, wenn auch nicht dazu, um auf Remotion anzutragen.

Man wird hiernach nicht behaupten, daß durch thatsächliche Vorkommnisse die Nothwendigkeit bewiesen sei, in der Handhabung der Disziplin Aenderungen herbeizuführen, oder den allzu nachsichtigen oder ihrer Pflicht allzu wenig bewußten Fakultäten die unmittelbare Disziplinarbefugniß des Ministers als konkurrirende zur Seite zu stellen. Im Besonderen ist eine Verweigerung der Ausübung der Disziplinarbefugniß, wie sie das Gutachten als eine zu besorgende Gefahr anzunehmen scheint, meines Wissens nie und nirgend vorgekommen; nur der Spruch entsprach nicht immer allen Erwartungen.

2. Ich wende mich zu den Statuten. Wie schon angeführt wurde, legen die Statuten von drei Universitäten (Greifswald, Halle, Königsberg) dem Minister ausdrücklich die Befugniß bei, durch unmittelbares Eingreifen einen Privatdozenten zu entfernen, während in den älteren Statuten von Berlin, Bonn, Breslau sich diese Bestimmung nicht findet. Das Gutachten legt die Sache so aus, daß hier dem Minister nicht eine neue Befugniß beigelegt, sondern nur eine schon vorhandene ausdrücklich hervorgehoben werde. So einfach scheint mir die Sache doch nicht zu liegen. Wenn auch die Statuten nicht die Bestimmung haben, den Umfang der Rechte des Ministers hinsichtlich der Universitäten festzustellen, oder ihm Befugnisse, die er nicht hat, beizulegen — der Minister macht ja, wie gesagt, selbst die Fakultätsstatuten und deklarirt also nur, was für Befugnisse er üben will — so ist damit doch keineswegs bewiesen, daß nicht in diesen Bestimmungen eine andere An-

sicht von dem Verhältniß des Ministers zu der Disziplin der Privatdozenten zum Ausdruck kommt, als in den älteren Statuten. Wer auf die zeitliche Folge der Statuten nicht achtet, könnte zu der Ansicht kommen, als sei nur zufällig in dem einen Statut die Bestimmung ausdrücklich ausgesprochen, in den andern ebenso zufällig ausgefallen. Aber so steht es nicht. Die unmittelbare Disziplinarbefugniß des Ministers findet sich erst in der von den Ministern v. Raumer und v. Mühler erlassenen Statuten (Königsberg 1853, Halle 1854, Greifswald 1865), während die Statuten aus der früheren Verwaltungsperiode (Breslau 1816, Bonn 1834, Berlin 1838) sie nicht haben, wie sie sich denn auch bei den erst 1866 an Preußen gekommenen Universitäten Göttingen, Marburg und Kiel, oder der Akademie zu Münster, (Stat. 1832) und dem Lyceum zu Braunsberg nicht findet*). Diese Thatsache läßt doch auch die Deutung zu, daß in den älteren Statuten die Meinung der Universitätsverwaltung zum Ausdruck kommt: die Disziplin über die Privatdozenten solle als eine rein interne Angelegenheit der Fakultäten angesehen werden; das Ministerium sehe es nicht als seine Aufgabe an, hierbei zu konkurriren, so wenig als bei Ertheilung der venia oder bei der Verleihung der Grade. Und erst, als spätere Minister sich veranlaßt fanden, zunächst in einzelnen Fällen gegen Privatdozenten, deren politische oder theologische Richtung ihnen mißfiel, einzuschreiten, hielten sie es dann für nothwendig, sich auch in den Statuten die Befugniß zu solchem Einschreiten ausdrücklich beizulegen. Und man kann nun aus dieser ausdrücklichen Hervorhebung die Folge ziehen, daß die Minister v. Raumer und von Mühler es mindestens nicht für selbstverständlich hielten, daß die den Fakultäten in den älteren Statuten beigelegte Disziplinarbefugniß nicht „privative Andeutung" habe. Ist es aber nicht selbstverständlich, ist es vielmehr so, daß die ältere Fassung der Statuten

*) Die Daten in dem Gutachten. Ich verweise hier auch auf die verdienstliche Zusammenstellung von P. Daude, Universitätsrichter der Berliner Universität, die Rechtsverhältnisse der Privatdozenten. (Berlin 1896, J. Becker.) Es sind darin die Bestimmungen über Habilitationsleistungen, Rechte und Pflichten, sowie die Disziplinarverhältnisse der Privatdozenten an allen deutsch redenden Universitäten auch denen Oesterreichs und der Schweiz in sehr bequemer Uebersicht zusammengestellt. Eine Abweichung gegen die Daten des Gutachtens findet sich hier, insofern als die Statuten von Königsberg hier vom 4. Mai 1843, im Gutachten vom 15. Okt. 53 datirt sind; die Bestimmung über die Disziplin ist wörtlich gleichlautend. Nach Daude's Angabe würde die Bestimmung: „die Befugniß, die Lizenz jeder Zeit wieder zurückzunehmen, steht auch dem Minister zu", von dem Ministerium Eichhorn zuerst ausgesprochen sein.

wirklich aus der Meinung geflossen ist, die Disziplin über die Privatdozenten ganz den Fakultäten zuzuweisen, in der Ueberzeugung, daß sie hier in der Hand eines sachkundigen und zuverlässigen Kollegiums liege, so bliebe das für diese Universitäten Rechtens, bis auch für sie durch veränderte Statuten eine veränderte Rechtslage geschaffen wäre.

Hier ist nun aber noch folgendes bemerkenswerth, was aus dem Gutachten nicht zu ersehen ist. In den Revisionen und Neuredaktionen von Statuten, die seit dem Jahre 1866, seit der Erwerbung der neuen Universitäten, stattgefunden haben, ist die Raumer-Mühlersche Klausel von der unmittelbaren Remotionsbefugniß des Ministers nicht aufgenommen. Die Göttinger Normative von 1873 (Daude, § 75ff.) verweisen für die Aufsicht über die Privatdozenten lediglich auf die Regulative von 1831. Und die neuen Marburger Universitätsstatuten von 1885 (Daude, § 139; in dem Gutachten steht irrthümlich 1858) bestimmen: „Verletzt ein Privatdozent die ihm durch die Verfassung der Universität oder Fakultät auferlegten Verpflichtungen, oder erregt er durch unwürdiges Verhalten Anstoß, so ist die Fakultät befugt, ihm die Eigenschaft als Privatdozent zu entziehen. Der Beschluß ist ihm in schriftlicher, mit der Begründung versehener Ausfertigung zu behändigen. Gegen den Beschluß steht ihm die Berufung an den Minister binnen einer Ausschlußfrist von 4 Wochen zu." Das ist die letzte Fassung statutarischer Bestimmung über dies Verhältniß. Sie läßt durch Nichts erkennen, daß dem Minister eine konkurrirende Remotionsbefugniß vorbehalten sei. Nachdem in den letztvorhergehenden Statuten diese Befugniß ausdrücklich ausgesprochen war, hat man wohl kein Recht, ihr Wegbleiben in den neuen Fassungen als zufällig anzusehen, darf darin vielmehr die Rückkehr zu der älteren Auffassung erkennen, wie sie in den Statuten von Breslau, Berlin, Bonn noch erhalten war.

Uebrigens darf hier doch auch an die Bestimmungen der Statuten der neuen Universität Straßburg vom Jahre 1875 erinnert werden (Daude, § 154). Hier kann die venia legendi durch einen von der Fakultät beantragten und vom Kurator bestätigten Senatsbeschluß entzogen werden.

3. Ich gehe noch auf die „widersinnigen" und „unerträglichen Konsequenzen" der älteren, in den Fakultäten vorherrschenden Ansicht mit einem Wort ein.

Zuerst die Ungleichheit: der Kieler Privatdozent stünde dann,

nach dem Gutachten, unter der unmittelbaren und alleinigen Disziplin des Ministers, der Berliner unter der alleinigen Disziplin der Fakultät, der Hallische unter der konkurrirenden Disziplin beider. — Sicherlich, eine Anomalie. Indessen, ein Nachtheil ist aus dieser Verschiedenheit bisher wohl kaum erwachsen. Wäre sie aber unerträglich, nun, warum dann nicht die Gleichheit lieber auf Grund der alten Verfassung herstellen, als auf dem durch Raumer und Mühler neugeschaffenen Recht? Warum nicht in den Statuten von Halle, Greifswald, Königsberg die Klausel von der konkurrirenden Remotionsbefugniß des Ministers wieder streichen, wie sie in den Göttinger-Marburger Statuten fortgelassen ist? Warum muß die Gleichheit gerade im Sinne des Ministerialabsolutismus hergestellt werden?

Und warum muß sie es in Kiel, Münster und Braunsberg werden, deren Statuten an diesem Punkt überhaupt keine Bestimmung haben? Das Gutachten will es so: ist in den Statuten keine Bestimmung, so tritt die absolute Ministerialbefugniß ein. Ich kann das wenigstens nicht als selbstverständlich ansehen. Warum sollte nicht die Rechtsvermuthung, z. B. für Münster, zulässig sein, daß in den Statuten von 1832 eine Bestimmung über die Disziplin blos durch Versehen ausgefallen sei, und daß das Ministerium gar nicht die Meinung gehabt habe, die beiden Fakultäten zu Münster in diesem Stück anders zu stellen, als alle übrigen Fakultäten des Landes? Ich wüßte nicht, daß Münster zu besonderem Mißtrauen Anlaß gegeben hätte, wodurch das Ministerium bewogen worden sei, sich hier die Disziplin über die Privatdozenten vorzubehalten. In Kiel aber steht die Sache so: hier galt vor der preußischen Verwaltung die alte Observanz, daß mit dem Doktorgrad zugleich die venia legendi erworben wurde, erst seit 1869 werden, auf Antrag der Fakultäten, besondere Habilitationsleistungen gefordert, ohne daß Bestimmungen über die Aufsicht getroffen worden wären (Daude, § 114). Das Gutachten folgert daraus für Kiel die alleinige Remotionsbefugniß des Ministers. Könnte man nicht eher daraus die Folge ziehen, daß in Kiel die Remotion überhaupt nicht möglich sei? So lange die venia allein durch die Promotion erworben wurde, lag die Sache ja wohl so, da die Aberkennung des Doktorgrades nicht möglich ist; und eine Veränderung des Rechtszustandes ist nicht eingetreten. Oder, wenn das eine unerträgliche Lücke im Recht ist, so würde sie doch nach Lage der Sache wohl am ersten durch Rückgang auf ein selbstver-

ständliches Aufsichtsrecht der Korporation, die die venia ertheilt, zu füllen sein. Daß das Gutachten statt dessen die Ministerialaufsicht als selbstverständlich eintreten läßt, scheint darauf hinzudeuten, daß seinem Verfasser das absolute Recht des Ministers schon a priori feststand, als er an die Untersuchung herantrat.

Was aber die Verantwortlichkeit des Ministers anlangt, die nach dem Gutachten unerträglich sein würde, wenn er nicht die unmittelbare Remotionsbefugniß hätte, so gestehe ich, daß mir vielmehr die Verantwortlichkeit des Ministers durch die Forderung des Gutachtens ins Unerträgliche gesteigert zu sein scheint. Liegt die Disziplinarbefugniß bei den Fakultäten und ist der Minister nur Rekursinstanz gegen den Mißbrauch dieser Befugniß, dann tragen die Fakultäten die Verantwortung, wie für die wissenschaftliche Tüchtigkeit, so auch für die persönliche und sittliche Integrität ihrer Privatdozenten. Da sie daran auch das nächste Interesse haben, sofern sie mit ihrem eigenen Ansehen für ihre Privatdozenten aufkommen müssen und gegebenen Falls zu büßen hätten, und da sie beinahe auch allein in der Lage sind, sich wie von den Leistungen, so auch von dem Gesammtverhalten derselben eine Kenntniß zu verschaffen, so wird die Verantwortlichkeit hier in der That an der rechten Stelle liegen. Durch eine konkurrirende Disziplinarbefugniß des Ministers würde das Gefühl der Verantwortlichkeit nicht erhöht werden.

Man sollte denken, dem Minister müßte an der Fortdauer dieses Verhältnisses mehr gelegen sein, als den Professoren, denen es ja, wenn sie allein ihr persönliches Interesse im Auge hätten, nur erwünscht sein könnte, wenn sie der Bürde der Aufsicht und Disziplinirung entledigt würden. Und so etwa, denke ich, haben frühere Staatsmänner, W. von Humboldt oder auch Altenstein das Verhältniß angesehen. Was hat nun den späteren Ministern, von Raumer und von Mühler, das Gefühl ihrer Verantwortlichkeit so sehr geschärft, daß sie die Disziplin der Privatdozenten in die eigene Hand nehmen zu müssen glaubten? — Es bedarf nicht der Ausführung: es war nicht die Sorge um die wissenschaftliche und sittliche Tüchtigkeit der Privatdozenten, sondern die Sorge um ihre politische Korrektheit. Sie meinten die Verantwortung nicht tragen zu können, wenn bei einem Privatdozenten politische Ansichten, bei einem Theologen auch theologische Ansichten hervorträten, die das von der Regierung, d. h. das von dem jeweiligen Chef der Verwaltung für erlaubt gehaltene Maß der Abweichung vom Korrekten über-

schritten. Es erschien ihnen unverantwortlich, hierüber das Urtheil den Fakultäten zu überlassen, und darum brachten sie in die Statuten die neue Bestimmung von der direkten Remotionsbefugniß des Ministers.

Ich meine, es ist das eine Ueberspannung der Verantwortlichkeit des Ministers, die weder den Universitäten, noch dem Staat zum Vortheil gereicht. Es mag mit dieser politischen Verantwortlichkeit im Uebrigen stehen, wie es will — vielleicht hätten wir ihre Bekanntschaft besser überhaupt nicht gemacht, sie hängt zusammen mit dem Konstitutionalismus und der dadurch gegebenen Abhängigkeit der Regierung von den Parteien — also, es mag, wie die Dinge liegen, unvermeidlich sein, daß in der eigentlichen politischen Sphäre der Minister auch für das politische Wohlverhalten der seiner Verwaltung unterstellten Beamten aufkommen muß; aber es ist nicht gut, wenn diese Verantwortlichkeit auch auf die Universitäten ausgedehnt wird. Die deutschen Universitäten sind nicht politische Anstalten und die Fakultäten sind nicht Verwaltungskörperschaften und sollen es nicht sein. Was sie dem deutschen Volke sind und leisten, das können sie ihm leisten nur, wenn man sie mit der Politik verschont und das Vertrauen zu ihnen hat, daß sie die Freiheit, die sie zu ihrem Geschäft nöthig haben, nicht gebrauchen werden, um Reich und Staat zu zerstören, oder das geistige Leben des Volkes zu vergiften. Die Parteien werden nicht aufhören, die Aufsicht und Kontrolle über die Universitätslehrer und ihre Lehre zu fordern; die Ultramontanen werden nicht aufhören, die deutschen Universitäten als die Quelle alles Unglaubens und aller Unbotmäßigkeit zu verklagen, so wenig als die Sozialdemokraten aufhören werden, sie als die Brutstätten des Patriotismus, des Autoritätsglaubens und der knechtischen Gesinnung zu beschimpfen: es ist das Lebensinteresse nicht blos der Universitäten, sondern des deutschen Volks, daß die Staatsmänner der einen Partei so wenig wie der andern das Ohr leihen, daß sie allen Bestürmungen gegenüber darauf bestehen: die Universitäten sind keine politischen Anstalten, die Regierung kann sie nicht zwingen und nicht gängeln, sie kann eben darum auch nicht die Verantwortlichkeit dafür übernehmen, daß auf ihnen diese oder jene politische Gesinnung herrsche. —

Soweit über das Gutachten und meine Bedenken gegen seine Auffassung.

Ich möchte nur noch mit ein paar Bemerkungen auf die

innere Natur der Sache eingehen. Das formelle Recht steht ja in diesem Stück auf schwachen Füßen, insofern der Minister es in der Hand hat, jeder Zeit eine Veränderung der Fakultätsstatuten herbeizuführen. Die Statuten haben also rechtlich nur die Bedeutung einer Willensdeklaration, die allerdings, so lange sie nicht geändert wird, auch den, der sie erläßt, bindet. Um so wichtiger ist es, aus dem Wesen des Verhältnisses zu erkennen, was der Natur der Sache nach recht ist und also auch formelles Recht sein oder werden sollte. Das kann nicht geschehen, ohne daß man auf das Wesen der Universität zurückgeht.

Die deutsche Universität ist eine höchst eigenthümliche Mischung von Staatsanstalt und korporativem Verband. Sieht man die Sache mit dem an die Regelmäßigkeit des Verwaltungsschematismus gewöhnten Auge an, so stellt sich die Universität als eine seltsame Anomalie dar. Der Lehrkörper besteht zum Theil aus Beamten, die vom Staat angestellt und besoldet werden, zum andern Theil aus Lehrern, die den Unterricht als Privatunternehmung treiben. Aber auch jene Professoren-Beamten stellen sich innerhalb des Beamtenthums als eine seltsame Anomalie dar: auch sie erscheinen beinahe wieder als Privatunternehmer; sie haben eine Amtspflicht, den Lehrauftrag, aber sie legen sich diese Amtspflicht im Ganzen völlig selbständig aus, sie bestimmen den Inhalt und beinahe auch den Umfang ihres Unterrichts so gut wie selbständig; sie fordern für ihren Unterricht Honorar, dessen Bemessung rechtlich in ihrer Willkür steht. Eine Aufsicht über die Erfüllung ihrer Amtspflichten findet beinahe nur dem Namen nach statt. In der That, eine seltsame Beamtenschaft. Und noch seltsamer, daß sie auf gewisse Weise auch das Selbstergänzungsrecht übt: die angestellten Lehrer ertheilen nicht nur jenen Privatlehrern das Recht des Unterrichts, indem sie ihnen erst den Grad, dann die venia legendi verleihen, sondern sie üben auch bei der Besetzung der Professoren-Beamtenstellen eine Mitwirkung, die thatsächlich in vielen Fällen nicht weit hinter der Kooptation zurückbleibt. Man sieht, eine Beamtenschaft, die sich von dem allgemeinen Charakter des Beamtenthums so weit entfernt, daß sie einer freien Korporation fast ähnlicher erscheint. — Nimmt man noch hinzu, daß auch die Schüler dieser Lehranstalten ihre Lehrer selbständig wählen und wieder an jedem Tag selbständig entscheiden, ob sie an dem Unterricht theilnehmen wollen oder nicht, so hat man eine Anstalt, die sich von dem regelmäßigen Schema

eines wohlgeordneten Staatsschulorganismus so weit entfernt, daß man sie mit jenem Ausdruck, den einst Pufendorf vom heiligen römischen Reich brauchte, bezeichnen möchte: eine confusio divinitas conservata.

Die Ursache dieser in unserem wohlgeregelten Staatswesen so auffallenden Unregelmäßigkeit im Aufbau eines so wichtigen Staatsinstituts (erhalten doch alle höheren Beamten des Staats, der Kirche, der Schule hier ihre Ausbildung!) liegt offenbar darin, daß die Universität ursprünglich nicht als Staatsanstalt und nicht als Vorbereitungsanstalt für Beamte in die Welt gekommen ist. Bekanntlich war die Universität in ihrer ursprünglichen, mittelalterlichen Verfassung eine vollständig freie Korporation von Lehrenden und Lernenden, eine universitas magistrorum et scolarium, mit autonomer Gerichtsbarkeit und Verwaltung, ähnlich den anderen korporativen Genossenschaften des Mittelalters, eine Art gelehrter Zunft, nur daß sie von der Kirche ihr Grundrecht, zu lehren und Grade zu ertheilen, ursprünglich empfing. Diese freie Körperschaft ist nun allmählich in den modernen Staat hineingewachsen; sie hat dabei einen Theil ihrer ursprünglichen Verfassung eingebüßt; sie erhält das Recht zu lehren und Grade zu ertheilen gegenwärtig vom Staat, die Lehrer sind zum Theil besoldete Staatsbeamte geworden; die Studirenden sind zum großen Theil künftige Staatsbeamte, die am Schluß der Studienzeit dem Staat in einer Prüfung von ihrer Ausbildung Rechenschaft abzulegen vorhaben. Andererseits sind aber wichtige Züge aus der alten korporativen Verfassung stehen geblieben, ja die Gesammtverfassung der Universität des 19. Jahrhunderts weicht von der Gesammtverfassung der mittelalterlichen Universität nicht so gar weit ab: Rektor und Dekane, Fakultäten und Promotionen, Vorlesungen und Honorarzahlungen, sogar Pedelle und Carcer, alles hat sich konservirt. Und so stehen nun diese Anstalten, halb mittelalterliche Ruinen, halb unzusammenhängender Neubau, mit gespenstigen Umrissen mitten in dieser vernünftigen Wirklichkeit. So muß dem auf das büreaukratische Schema eingeübten Auge die Sache sich darstellen.

In der That, es haben sich längst Stimmen vernehmen lassen, daß es endlich an der Zeit sei, diese wunderliche Ruine, die nur dem Gesetz der Trägheit ihr Dasein verdanke, endlich abzutragen und durch einen auf einheitliche Gedanken errichteten Neubau zu ersetzen. Im 18. Jahrhundert, zur Zeit der Aufklärung, war un-

gefähr alle Welt darüber einig, daß diese Anstalten gänzlich veraltet seien. Die französische Revolution beeilte sich, die alten Universitäten zu zerschlagen; Napoleon errichtete an ihrer Stelle den korrekten Neubau von Staatsschulen für die verschiedenen Staatsbeamten, die einer wissenschaftlichen Vorbildung bedürfen. In Deutschland war ganz dieselbe Ansicht weit verbreitet. Der preußische Staatsminister v. Massow, der unter Friedrich Wilhelm III. das Unterrichtswesen leitete, führt in einer Abhandlung in Gedikes Annalen vom Jahre 1800 auch den Gedanken einer Universitätsreform aus: man müsse die alten unförmlichen Universitäten zerschlagen, die philosophische Fakultät mit der Gelehrtenschule verbinden, die sogenannten oberen Fakultäten dagegen als selbständige Fachschulen konstituiren. Und im Süden folgte man den französischen Spuren wenigstens soweit, daß man mit der Umformung der alten Fakultäten in wissenschaftliche Sektionen vorging, so in Würzburg und Heidelberg. Die Staatsfanatiker und Egalisirer schienen des Sieges gewiß.

Da trat ein Unerwartetes dazwischen: die große Rückströmung des historischen Sinnes gegen die rationalistische Denkweise, man kann auch sagen: der Durchbruch des deutschen Geistes gegen den französischen, des korporativ-organischen Gedankens gegen den staatlich-mechanischen. Eine der ersten und schönsten Früchte dieses neugeborenen historischen Sinnes ist die Erhaltung der deutschen Universität. Als der äußerlich niedergetretene preußische Staat sich entschloß, auf geistigem Gebiet wieder zu erobern, was er an physischen Kräften verloren hatte, wurde in diesem Gedanken vor allem eine große zentrale Hochschule in der Hauptstadt gegründet: die Universität Berlin. Die erste Neugründung des Jahrhunderts nahm sie, von Schleiermacher berathen, von W. v. Humboldt organisirt, trotz der aufgeklärten Umgebung die altehrwürdige Form der mittelalterlichen Universität mit ihren vier Fakultäten und ihrer korporativen Verfassung an. Ein entscheidender Schritt; die später folgenden großen Neugründungen, Breslau, Bonn, München, später Straßburg, folgten ihren Spuren. So kam es, daß, während Frankreich seine écoles nach rationellem Schema konstruirte, in Deutschland die Universität in ihrer alten Verfassung am Leben blieb. Beinahe ein Jahrhundert ist seitdem verflossen. Die französischen Staatsschulen und die deutschen Universitäten haben Zeit gehabt, ihre Kräfte zu messen. Es giebt heut zu Tage Niemand in der Welt, der über den Ausfall dieses Wettkampfes im Zweifel

wäre. Die deutsche Universität hat die französische Staatsschule so überflügelt, daß Frankreich seit zwei Jahrzehnten die ernsthaftesten Anstrengungen macht, seine Rechts- und Medizinschulen mit den Schulen für Sprachen und Wissenschaften wieder zu einheitlichen Universitäten zusammen zu fassen.

Und worauf beruht die Ueberlegenheit der deutschen Universität? Auch hierüber ist alle Welt einig: auf ihrer Freiheit, auf ihrer Selbständigkeit und Widerstandsfähigkeit gegen äußere Einflüsse, besonders auch gegen politische Einflüsse. Die französischen Staatsschulen sind in ihrer Vereinzelung allen Einflüssen der jeweiligen Regierung preisgegeben, das Programm wird ihnen gemacht und der Geist befohlen. Alle Regierungen, so verschieden sie sonst geartet waren, hierin waren sie eins: die Université de France muß nachsagen, was ihr von der Regierung vorgesagt und aufgegeben wird. Die deutschen Universitäten waren groß und selbständig genug, um Träger eines eigenen und selbständigen Geistes zu sein; die Bestrebungen, sie mit vorschriftsmäßigen, politischen und kirchlichen Gesinnungen zu erfüllen, sind an ihnen immer wirkungslos abgeglitten. Zum Heil für unser Volk: darüber ist heute wiederum nur eine Meinung. Wären die Universitäten dem Metternichschen Geiste unterworfen worden, wer weiß, ob es heut überhaupt ein deutsches Reich gäbe. Und wieder: wäre die „Umkehr der Wissenschaften," die in den 50er Jahren die rückwärts Gewendeten predigten, durchgesetzt worden, die deutsche Wissenschaft und der deutsche Name stünde heute anders in der Welt da.

Und nun komme ich auf den Privatdozenten zurück. Er ist auch ein Stück der freien deutschen Universitätsverfassung und kein unwichtiges. Ich kenne auch die Kehrseite dieses Instituts. Und doch, die deutsche Universität wäre nicht, was sie ist, wenn der Privatdozent durch professeurs aggregés verdrängt würde. Grade die volle Freiheit, die durchaus unamtliche Stellung des Privatdozenten trägt nicht wenig dazu bei, die akademische Laufbahn für die kräftigsten, tüchtigsten und selbständigsten Persönlichkeiten anziehend zu machen. Daß er allein sich selbst und der Wissenschaft leben, daß er eigene Gedanken haben und sie in persönlicher Lehrthätigkeit fortzupflanzen versuchen darf, das ist es, was manchen jungen Mann in erster Linie bestimmt, dem Staats-, Schul- oder Kirchendienst die in anderer Hinsicht so unsichere und wohl auch entbehrungsvolle akademische Laufbahn vorzuziehen. Das aber ist für den Fortschritt der Wissenschaft das Entscheidende, daß sich ihr

junge Leute widmen, die den Muth haben, eigene Wege zu suchen. Dazu kann und wird eine Regierung, sie mag sein, welche sie will, nie ermuthigen; sie wird immer rathen, sichere und anerkannte Wege zu gehen; das liegt in der Natur der Sache. Was die Statuten des Jesuitenordens ausdrücklich aussprechen: daß man Leute, die nach Neuerungen trachten (opinionum novarum studiosi), von den Lehrkanzeln fernhalten müsse, das wird die stillschweigende Maxime jedes Regiments sein; wer die Verantwortlichkeit hat, zieht das Sichere vor.

Damit ergiebt sich die aus der Natur der Sache fließende Forderung: will man nicht starre Schultradition, sondern fortschreitende Bewegung in der Wissenschaft, so muß der akademische Gelehrte am Anfang seiner Laufbahn so unabhängig gestellt werden, als nur irgend möglich; im Besonderen muß er für die Regierung gleichsam gar nicht vorhanden sein, sie soll von seinem Dasein offiziell überhaupt nicht Notiz nehmen und für ihn keinerlei Verantwortung haben: er soll sich auf eigene Hand und auf eigene Verantwortung versuchen.

In dieser Absicht hat die deutsche Universität das alte Institut des magister legens festgehalten. Es stammt aus der korporativen Verfassung der mittelalterlichen Universität. Der akademische Grad, den die Fakultät ertheilte, bedeutete ursprünglich nichts Anderes, als die Aufnahme des bisherigen Scolaren unter die Lehrenden; schon der Baccalaureus erhielt mit dem Grad das Recht und die Pflicht zu lehren; und erwarb er nachher den Magistergrad, so bedeutete das Meisterthum eben die Fähigkeit, die Wissenschaft, oder, wie das Mittelalter sagt, die Kunst (ars) fortzupflegen. Die Sache hat sich auf den deutschen Universitäten ununterbrochen erhalten, nur daß allmählich zu der Magisterprüfung noch weitere Leistungen hinzugekommen sind, um sich zu habilitiren, d. h. seine Habilität der Lehrkörperschaft nachzuweisen. Das kaiserliche Privileg für Halle vom Jahre 1694 knüpft noch an die Grade die Berechtigung, „daß die dort promovirten Baccalauren Magister, Lizentiaten, Doktoren können und mögen an allen Orten und Ländern des heil. Röm. Reichs und auf dem ganzen Erdkreis alle Funktionen von Professoren ausüben, lesen, lehren, übersetzen und erklären, wie sie die übrigen Professoren, Baccalauren, Magister, Lizentiaten und Doktoren anderer Universitäten ausüben können und mögen, von Rechtswegen oder nach Gewohnheitsrecht". Die Statuten fordern freilich hier schon, daß der Promovirte noch durch eine öffentliche Disputation

der Fakultät seine Tüchtigkeit darthue. Und so lag die Sache nun im vorigen Jahrhundert überall. Der Magister, der an der Universität bleiben und lesen will, habilitirt sich, oft gleich nach der Promotion, durch eine öffentliche Disputation. Ist das geschehen, so geht nun seine Lehrthätigkeit als eine rein private Sache, bloß ihn selbst und diejenigen an, die seinen Unterricht zu benutzen gewillt sind. Für die Universitätsverwaltung ist er nicht vorhanden.

Das 19. Jahrhundert hat hieran zunächst nichts Wesentliches geändert. Die Habilitationsleistungen sind gesteigert worden und regelmäßig wird ein längeres Intervall zwischen Promotion und Habilitation gefordert, etwa ein Triennium. Aber im Uebrigen ist der Privatdozent der alte magister legens. Die Regierung weiß von ihm Nichts. Ausdrücklich wird er in den Statuten überall gewarnt, nicht etwa sein Verhältniß als ein gewissermaßen amtliches anzusehen, das ein Anrecht auf Beförderung mit der Anziennität gebe. Ausdrücklich wird in den Statuten die Aufsicht über Leben und wissenschaftliche Thätigkeit der Privatdozenten der Fakultät zur Pflicht gemacht: er soll für die Regierung nicht vorhanden sein. Der magister legens geht allein die Universität, nicht die Verwaltung an, es soll ein rein internes Verhältniß zur Fakultät die ihm die venia legendi ertheilt hat, bleiben. Doch wird ihm gegen Ungerechtigkeit und Mißgunst, die rathen könnten dem unbequem Gewordenen die venia zu entziehen, der Rekurs an den Minister gewährt.

Das ist die Geschichte des deutschen Privatdozententhums, bis die alte Tradition von den Ministern v. Raumer und v. Mühler durchbrochen wurde.

Sie hatten übrigens ein Vorbild. Auf den Universitäten der katholischen Länder, Oesterreich und Baiern, wo das Privatdozententhum überhaupt nicht einheimisch war — vermuthlich war es in der ganzen Zeit der Jesuitenherrschaft abgestorben — wurde es im Laufe des 19. Jahrhunderts mit Vorsicht aufgenommen und mit allerlei Kautelen umgeben. In Baiern ordnete eine Kgl. Verordnung von 1842 die Verhältnisse: der Privatdozent bedarf nach den Habilitationsleistungen noch der Genehmigung des Landesherrn und wird dann wie die Professoren, mit Verfassungseid, Diensteid und anderen Eiden verpflichtet. Die Disziplin liegt in der Hand des Ministeriums. Die Enthebung geschieht durch allerhöchste Entschließung (Daude 1869 ff.) In Oesterreich bestimmt jetzt die Verordnung von 1888: „Der Beschluß des Professorenkollegiums auf

Ertheilung der venia docendi ist dem Unterrichtsminister zur Bestätigung vorzulegen"; wozu ausdrücklich ausgesprochen ist, daß sich die Bestätigung nicht bloß auf die „politische und soziale Integrität", sondern ebenso auf die wissenschaftliche Befähigung beziehe. Ebenso ist gegen den ablehnenden Beschluß des Professorenkollegiums Rekurs an den Minister zulässig. (Daude § 221).

Ob diese Vorsichtsmaßregeln, die in Oesterreich geradezu bis zu einer capitis deminutio der Fakultäten gehen, dort nothwendig sind und wie sie wirken, weiß ich nicht. Daß sie den österreichischen und bairischen Universitäten bisher nicht den Vorsprung vor den übrigen deutschen Universitäten, die ein größeres Vertrauen zur Freiheit des Denkens und zu den Vertretern der Wissenschaft haben, zu verschaffen im Stande gewesen sind, wird man, ohne jenen Universitäten zu nahe zu treten, behaupten dürfen.

Nach alle dem kann ich es nicht rathsam finden, an der alten deutschen Universitätsverfassung zu rütteln. Sie hat sich, wenn sie auch manche Mängel und Menschlichkeiten zuläßt — welche Verfassung thäte es nicht? — im Ganzen und Großen so bewährt, daß die Erwägung von Reformen dieser Verfassung mir durchaus nicht zu den nothwendigsten Aufgaben der Gegenwart zu gehören scheint, ganz abgesehen davon, ob die Gegenwart Beruf zur Gesetzgebung auf diesem Gebiet hat. Die deutsche Universität hat dem deutschen Volk in der Wissenschaft einen sehr ehrenvollen Rang unter den Völkern verschafft; es wäre leicht, zahlreiche Stimmen aus anderen Ländern anzuführen, die den deutschen Universitäten auf dem Gebiet der wissenschaftlichen Forschung neidlos die Führung zugestehen. Sie hat aber auch zur Entwickelung gesunder politischer Anschauungen an ihrem Theil redlich beigetragen. Erziehung zu männlicher Selbstverantwortlichkeit ist ihr Grundprinzip; ich kenne kein anderes, worauf eine kräftige Staats- und Volksgesinnung gepflanzt werden kann. Ein Rohr, das vom Winde hin- und herbewegt wird, taugt zu Dekorationszwecken, wozu es auch die Natur am Ufer von stehenden Gewässern verwendet, aber es taugt nicht, um einen festen Bau darauf zu gründen; hierzu braucht man widerstandsfähigeres Material. Das gilt auch vom Staatsbau; selbständige Männer, deren Ueberzeugungen auf dem Boden eigenen Urtheils wurzeln, sind das einzig taugliche Baumaterial dafür.

Solche Männer aber erzieht man nicht durch ängstliche Behütung, durch vorsorgliche Verwahrung vor der Berührung mit falschen Gedanken. Den Knaben behütet man vor der verwirrenden

Mannigfaltigkeit sich bestreitender Ansichten; den Studenten kann und soll man nicht behüten; er muß, das ist die Idee der deutschen Universität, selbst sehen und urtheilen lernen.

Und damit wäre denn das Prinzip gegeben, aus dem das Verhältniß der Staatsverwaltung zum Universitätswesen abzustecken wäre. Die Wissenschaft und die Lehre der Wissenschaft ist etwas, das ein Volksleben schlechthin nicht entbehren kann; aber der Staat kann sie nicht hervorbringen; die Wissenschaft läßt sich, um ein Wort des gegenwärtigen Chefs der preußischen Unterrichtsverwaltung zu brauchen, nicht kommandiren. Der Staat kann nur dadurch ihr Wachsthum fördern, daß er ihr äußere Mittel zur Verfügung stellt; ihre innere Entwickelung wird er dem freien Wettkampf der Gedanken überlassen, im Vertrauen auf die Kraft der Wahrheit, in diesem Kampf sich siegreich zu behaupten und durchzusetzen. Es geschieht dies, indem er Männer, die der Wissenschaft und ihrer Lehre sich widmen, in Form von korporativen Genossenschaften organisirt, oder also vielmehr, indem er die alten Genossenschaften, die hierfür im Mittelalter sich gebildet und durch die Tradition der akademischen Grade bis auf diesen Tag fortgepflanzt haben, in seinen Dienst nimmt, mit dem freien Auftrag, nach bestem Wissen und Gewissen der Wahrheit zu dienen, sie durch Forschung zu mehren und durch Lehre fortzupflanzen. Da der Staat selbst kein Mittel hat, die Wahrheit zu erkennen, so wird er diesen Korporationen auch die Auswahl ihres Nachwuchses überlassen; es geschieht, indem er ihnen die Befugniß giebt, aus den von ihnen mit dem akademischen Grade Ausgestatteten durch eine engere Auslese den Kreis derer zu bilden, aus dem die regelmäßige Ergänzung des Lehrkörpers stattfindet: das sind die Privatdozenten. So lange sie in diesem Kreis bleiben, kümmert sich der Staat um sie grundsätzlich überhaupt nicht. Erst in dem Augenblick, wo es sich um die Uebertragung eines besoldeten Lehramts handelt, beginnt er sich offiziell mit dem Privatdozenten zu beschäftigen, erkundigt sich bei Wissenden nach seinen wissenschaftlichen Leistungen, nach seiner Lehrbegabung, nach seinen persönlichen Qualitäten. Erst jetzt übernimmt der Chef der Verwaltung, indem er einen offiziellen Lehrauftrag ertheilt, auch eine Verantwortung. Für den Privatdozenten, bei dessen Auswahl er nicht mitwirken kann, überläßt er die Verantwortlichkeit der Fakultät.

Aber, wird eingewendet, dann könnte es ja geschehen, daß ein Privatdozent, unter der „Konnivenz der Fakultät", staatsgefährliche

und volksverderbliche Dinge triebe und lehrte; dann könnte auch ein Anarchist, natürlich ein theoretischer, denn mit dem praktischen würde sich ja die Polizei beschäftigen, Universitätslehrer sein und seine Stellung benutzen, seine verderblichen Ansichten fortzupflanzen. Das kann aber doch keine Staatsregierung dulden, ohne sich gröblicher Pflichtverletzung schuldig zu machen.

Ich würde nicht ganz so eilig folgern. Es ist Manches in der Welt, was besser nicht wäre; aber man erträgt es, weil man es nicht beseitigen kann, ohne Gefahr zu laufen, Gutes zugleich zu vernichten oder größeres Uebel anzurichten. So mag es besser sein, etwas an sich Unerwünschtes zu dulden, als ein allgemeines Prinzip zu durchbrechen. Mir scheint die Sache hier so zu liegen. Sollte es vorkommen, daß eine Fakultät einen Privatdozenten nicht removiren will, den das Ministerium für unwürdig oder dessen Wirksamkeit es für verderblich hält, so wird es doch besser sein, ihn zu dulden, als das Prinzip zu durchbrechen: für Privatdozenten trägt der Minister keine Verantwortlichkeit. Das Evangelium vom Unkraut unter dem Weizen sollte auch für Politiker und besonders für Kultusminister nicht umsonst geschrieben sein: lasset es mit einander wachsen bis zur Ernte, damit nicht, die das Unkraut auszuraufen geschickt werden, auch den Weizen zertreten.

Die Gefahr aber, daß das Unkraut den Weizen überwuchere und ersticke, wird, wer auch nur ein wenig von dem jedem Staatsmann so unentbehrlichen Muth der Kaltblütigkeit hat, nicht überschätzen. Ich glaube wirklich, daß die Gefahr, die von dieser Seite dem Staat droht, nicht groß ist. Man erwäge Folgendes. 1) Es ist gar kein Grund zu der Befürchtung, daß die Fakultäten bei der Ertheilung der venia legendi eine zu große Schwäche für Leute mit staatsgefährlicher, umstürzlerischer Denkweise haben sollten. 2) Es ist gar kein Grund zu der Befürchtung, daß die Fakultäten gegen Privatdozenten, die die politische Agitation in die Hörsäle einzuführen versuchen sollten, allzu nachgiebig sich erweisen würden. Einer politischen Partei anzugehören, können sie dem Privatdozenten nicht wehren wollen; aber die Betheiligung an der Parteiagitation wird ihnen schon als etwas erscheinen, daß diesem Beruf weniger angemessen ist; und darauf werden sie durchaus bestehen, daß der Lehrstuhl nicht mit der Rednertribüne der Volksversammlungen verwechselt wird. 3) Es ist gar kein Grund zu der Befürchtung, daß, wenn hier oder dort thatsächlich ein Privatdozent mit sozialdemokratischen Anschauungen sich auf einer Universität fände und

darin nicht gestört würde, die übrigen Privatdozenten dadurch zu der Annahme verführt werden sollten, sozialdemokratische Ansichten seien ein Mittel sich zu empfehlen oder wenigstens kein Hinderniß in der akademischen Laufbahn. Da die Uebertragung eines wirklichen Lehramts in der Hand der Regierung liegt und liegen muß, so hat sie es vollständig in der Hand, hierüber niemals einen Irrthum aufkommen zu lassen. 4) Es liegt gar kein Grund zu der Befürchtung, daß der Student zu der Annahme verführt werde: da der Privatdozent N. Sozialdemokrat ist, so sind die sozialdemokratischen Ansichten jetzt der Regierung genehm. Wenn ein Professor diese Ansichten als die seinigen vorträge und etwa seinen staatswissenschaftlichen Vorträgen das Erfurter Programm zu Grunde legte, dann möchte dieser Irrthum entstehen können. Aber für so weltunkundig wird man unsere Studenten nicht halten, daß sie diesen Unterschied nicht sehen.

So viel ich sehe, würde also die Beseitigung eines Privatdozenten wegen öffentlich kundgegebener sozialdemokratischer Ansichten durch das Ministerium lediglich die Bedeutung einer Demonstration haben, daß man diese Ansichten für verwerflich halte, eine Sache, die keiner Demonstration bedarf. Eine andere Wirkung würde sie nicht haben. Oder vielmehr, sie würde doch Wirkungen haben, aber nicht erwünschte. Es würde dann die Universität der Nachrede preisgegeben sein: die Freiheit der Wissenschaft steht zwar in der Verfassung, aber in praxi hat sie ihre Grenze in der Remotionsbefugniß des Ministeriums. Und wer als Privatdozent oder Professor den Beruf fühle, über soziale und politische Dinge zu reden und etwa die Irrthümer jener utopischen Politiker, die für die Jugend leicht etwas Einleuchtendes haben, darzulegen, der würde in der üblen Lage sein, daß man ihm entgegenhielte: wozu darüber reden? Die Sache ist für dich ja entschieden, nicht durch Gründe, sondern durch ein Gebot. Die Lage der Universitätslehrer wird also ohne alle Art erschwert und verschlechtert. Ganz kann man diese Schwierigkeit, wie die Dinge liegen, nicht beseitigen. Die Regierung wird Männern, die sich zum sozialdemokratischen Programm bekennen, nicht einen offiziellen Lehrauftrag geben und nicht geben können, eben um jenes möglichen Irrthums willen, daß die Hörer nun denken könnten: diese Ansichten sind also nunmehr offiziell gebilligt oder wenigstens als zulässige befunden worden. Aber man sollte sie nicht ohne Noth vergrößern. Verfolgung und Protektion von Ansichten haben immer eine Tendenz, gegen ihre Absicht zu wirken; es ist eine der sichersten Lehren, die

man aus der Geschichte ziehen kann: Verfolgung geistiger Strömungen stärkt in der Regel die Propagationskraft, Protektion schwächt immer die Widerstandskraft der geschützten Anschauungen. Kann die Regierung nicht ganz gleichgültig sein, und das ist ja schlechthin unmöglich, so hat sie doch Ursache ihre Parteinahme so wenig als möglich sichtbar und fühlbar zu machen.

Ich komme zum Schluß. Nach Allem kann ich eine Veränderung des bestehenden Rechtszustandes an diesem Punkt nicht für nothwendig oder wünschenswerth halten. Der Minister braucht nur von der Befugniß, die sich von Raumer und von Mühler für Halle, Greifswald, Königsberg selber beigelegt haben, keinen Gebrauch zu machen und die Dinge stehen wieder so, wie sie von jeher gestanden haben: für die Privatdozenten tragen die Fakultäten die Verantwortung und üben die Disziplin, für die Regierung sind jene bis zur Uebertragung einer Professur offiziell nicht vorhanden, sie haben nur zur Fakultät ein Verhältniß, die ihnen durch rein akademischen Akt die rein akademische venia legendi ertheilt hat. Hält man aber weitere Garantien nach der einen oder anderen Seite für unentbehrlich, so betraue man Rektor und Senat mit ihrer Wahrnehmung; dem Privatdozenten aber lasse man gegen akademische Entscheidungen auf Remotion den Rekurs an den Minister.

Das liegt nicht im Interesse der Professoren, ihr persönliches Interesse könnte ja nur dahin gehen, von der lästigen und unter Umständen gehässigen Verpflichtung entbunden zu werden; wohl aber liegt es im Interesse der Erhaltung des geschichtlichen Charakters der deutschen Universität und im Interesse der Wissenschaft. Jede Wandlung der Einrichtungen, die im Sinne der Steigerung des politischen Einflusses auf die Auswahl des akademischen Nachwuchses wirkt, ist gegen das Lebensinteresse der deutschen Universität und der deutschen Wissenschaft; die Geschichte der französischen Staatsschulen stellt uns in dieser Hinsicht ein warnendes Beispiel vor Augen. Sie ist auch gegen das Interesse des Staates, wenn er sich selber versteht: er braucht die Wissenschaft, aber die Wissenschaft kann ihm leisten, was sie soll, nur wenn sie innerlich ganz unabhängig sich entwickelt. Wird ihr vorgeschrieben, was sie denken soll, oder auch nur, was sie nicht denken darf, so ist sie ein so untaugliches Werkzeug, als ein Kompaß, dem man durch Anbringung von eisernen Gewichten die in jedem Augenblick gewünschte Richtung giebt.

Eben darum kann ich es auch nicht rathsam finden, die Privatdozenten ebenso wie die Professoren disziplinargerichtlichen Verfahren

für Beamte zu unterstellen; sie sind nicht Beamte und sollen es nicht sein. Jede Vermehrung des Drucks auf Korrektheit des Denkens wäre vom Uebel. Findet man, daß sie dann sicherer gestellt wären, als die Professoren, so würde ich sagen: das ist in gewisser Weise auch ganz in der Ordnung; der Professor hat einerseits eine Art autoritativer Stellung, die jener nicht hat; die gesteigerte Verantwortlichkeit ist das Korrelat; andererseits ist der Privatdozent, der nach einer Professur ausschaut, abhängiger als jener und also des Schutzes bedürftiger.

Ich schließe mit einer allgemeinen Bemerkung. Jede aufsteigende Macht hat Vertrauen zu sich selbst und darum Vertrauen zu der Natur der Dinge, daß sie für sie sei und nicht gegen sie; im Besonderen hat jede aufsteigende Macht Vertrauen zur Wissenschaft, daß sie ihr in die Hände arbeite, wie sollte nicht die Wahrheit für das Wirkliche und Kräftige und gegen das Schwächliche und Unwirkliche sein? Umgekehrt ist Mißtrauen die Begleiterin der Schwäche; die Schwäche fürchtet auch die freie Forschung. Wer die Geschichte des Universitätswesens durchgeht, wird diese Betrachtung überall bestätigt finden. Der aufstrebende preußische Staat war der erste, der mit dem Prinzip der Gebundenheit der Lehre brach und seine neue Universität Halle auf das Prinzip der libertas philosophandi zu gründen wagte.

Durch diese Freiheit hat sie die übrigen alle überflügelt und nicht unwesentlich beigetragen dem preußischen Staat im 18. Jahrhundert das Prestige zu geben. Der mit gewaltigem Anlauf sich wieder erhebende preußische Staat gründete am Anfang dieses Jahrhunderts die neuen Universitäten Berlin und Bonn als Burgen der freien Forschung und des freien Gedankens. Endlich, der von langer Lethargie zu neuem großem Siegeslauf erwachte Staat Wilhelms I. faßte auch zur Wissenschaft und zur Freiheit des Denkens neues Vertrauen. Die Zeiten der Wöllner, Kamptz, Raumer, Mühler sind zugleich Zeiten der Depression des preußischen Staatswesens.

Die Worte, die der Kaiser und der Chef der Unterrichtsverwaltung bei dem Hallischen Jubiläum gesprochen haben, lassen mit Zuversicht hoffen, daß das Vertrauen zur freien Wissenschaft und zur alten freien und deutschen Universitätsverfassung bei ihnen auch heute noch lebendig ist. Möge dieses Vertrauen allezeit der Leitstern der Unterrichtsverwaltung bleiben.

14 DAY USE
RETURN TO DESK FROM WHICH BORROWED
LOAN DEPT.
This book is due on the last date stamped below, or
on the date to which renewed.
Renewed books are subject to immediate recall.

27May'57PW

25Mar'64ME

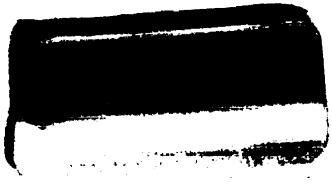
REC'D LD

JUN 4 '64-8 AM

MAY 3 - 1966

REC'D LD JUN 1972-10 AM 85

LD 21-100m-6,'56
(B9311s10)476

General Library
University of California
Berkeley

YC 56186